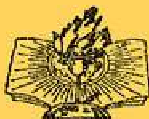
أحدث الطرق في التربية
لتدريس اللغة العربية

تأليف

محمد عطية الابراشي
خريج جامعتي اكستر ولندن
والمراقب بمنطقة القاهرة الجنوبية التعليمية

الطبعة الأولى

١٣٦٧ هـ — ١٩٤٨ م



ملتزم الطبع والنشر
مكتبة نهضة مصر بالفجالة

مطبعة نهضة مصر بالفجالة

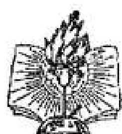
أحدث الطرق في التربية
لتدريس اللغة العربية

تأليف:

محمد عطية الابراشي
خريج جامعتي اكستر ولندن
والمراقب بمنطقة القاهرة الجنوبية التعليمية

الطبعة الأولى

١٣٦٧ هـ – ١٩٤٨ م



ملتزم الطبع والنشر
مكتبة نهضة مصر بالفجالة

مطبعة نهضة مصر بالفجالة

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

الحمد لله ، والصلاة والسلام على رسول الله . وبعد فإن من أهم مقاييس رقى أمة من الأمم هو مقدار عنايتها بنشر لغتها ، وتذليل صعبها ، واهتمامها بطرق تعليمها ؛ فاللغة وسيلة الثقافة ، ومظهر العقلية ، وإحدى مقومات الاستقلال ، وصرح القومية العتيد ، وحياة اللغة حياة للأمة ، والنهوض بها نهوض بالأمة . لذلك نجد العرب حينما أرادوا النهوض التمسوه أولاً فى اللغة ، فوجهوا عنايتهم إليها بترجمة الثقافات الأجنبية إلى العربية ، ونجد ذلك فى كل أمة راقية ؛ فهذا « ولهلم غليوم » إمبراطور ألمانيا الراحل ، قد جمع قادة الفكر من رجال التربية والتعليم ، بعد أن جلس على العرش ؛ وكانت ألمانيا فى ذلك الوقت تعنى كل العناية بدراسة اللغتين : الإغريقية واللاتينية فى مدارسها ، وخطب فيهم قائلا : « إننا لا نريد أن نكون إغريقيين ، ولا نود أن نكون لاتينيين ، بل نريد أن نكون ألمانيين ، فنعنى باللغة الألمانية ، والأدب الألمانى » .

وإننا اليوم ننادى ونقول : يجب أن نعنى باللغة العربية ، ونعمل للنهوض بها وبآدابها ، ودراستها فى كل مرحلة من مراحل التعليم . ولن يتم هذا إلا إذا عنينا بالطرق الخاصة لتدريس كل فرع من فروعها ؛ حتى يتضح الطريق أمام الأساتذة ، ويتخذوا أمثل الطرق لترقية اللغة والنهوض بالتلاميذ .

ولقد خبرت تدريس اللغة العربية معلماً فى الفصل ، ثم أستاذاً للتربية وعلم النفس أكثر من عشر سنوات بدار العلوم ، ثم مفتشاً ومفتشاً عاما بوزارة المعارف سنين طويلة ، فأفدت من هذا كله تجارب كثيرة فى تدريس لغة القرآن والعروبة ، وقد أطلت النظر فيها طويلا ، وقرأت كثيراً من المؤلفات الأجنبية التربوية التى تشرح الطرق الخاصة فى تدريس اللغات ، ثم أخذت أبحث فى لغتنا لعلى أجد كتباً تتحدث عن

الطرق الخاصة فى تدريس اللغة العربية فلم أجد إلا كتابا واحدا بذل فيه مجهود يذكر بالشكر والتقدير .

هذه العوامل كلها دفعتنى إلى تأليف كتاب : « أحدث الطرق فى التربية لتدريس اللغة العربية » ، وأحمد الله أنه جاء شاملا لكثير من الآراء والتجارب الحديثة التى يحتاج إليها معلم اللغة القومية ، وسيجد فيها منهلا يستمد منه كل ما يعينه على تأدية رسالته فى هذا العصر الذى اتسعت فيه آفاق المعرفة ، واشتدت العناية بتدريس اللغات. وسيرى أن كل بحث من بحوث هذا الكتاب يمكن أن يكون كتابا مستقلا فى كل فرع من فروع اللغة العربية ، ولكن الضرورة اقتضت وضع هذه الطرق كلها فى كتاب واحد.

وقد سبقتنا الأمم الراقية فى هذا المضمار ؛ ففى كل فرع من فروع اللغة الأجنبية الحية تجد عشرات من الكتب فى الطرق الخاصة ، وجدير بنا اليوم أن نسرع الخطا فى اقتباس كل جديد . وجدير بمعلمى اللغة العربية أن يكونوا فى طليعة المعلمين أخذا بالجديد، وفهما لأحدث الآراء وأعمقها فى تدريس اللغة العربية : لأن مهمتهم ليست تدريس الصيغ والألفاظ فحسب ، بل تدريس ما وراءها من تجارب وأفكار ، فرسالة المدرس اليوم تربية عقلية الناشئين ، وغرس بذور الثقافة العربية فى نفوسهم ، مع وضوح التفكير ، وجمال التعبير . ومما يعينه على تحقيق هذه الغاية الكتاب الصالح الذى يعالج مشكلات اللغة العربية ، ويعرض عليه أحدث الطرق فى تدريس كل فرع من فروعها .

وإننا لا نريد بوضع هذه الطرق أن نتحكم فى حرية المدرس وتفكيره ، ولكننا نريد أن يقرأ ويطلع ، ويختار من هذه المثل ما يحلو فى نظره . ونرجو بهذا أن نكون قد قمنا ببعض الواجب نحو لغة القرآن ، ولغة الوطن والعروبة .

ولما كان الكمال لله وحده فإنى أرحب بكل نقد نزيه ، تكون الغاية منه الإيمان القوى بنشر لغة العرب واستعادة مجدها .

والله أسأل أن يجعل التوفيق رائدنا فى القول والعمل ، وأن ينفع بهذا الكتاب رسل اللغة والبيان والثقافة من إخوانى وأبنائى ، إنه سميع مجيب .

جزيرة الروضة ـ القاهرة . ذو القعدة سنة ١٣٦٧ هـ . سبتمبر سنة ١٩٤٨ م .

محمد عطيه الابراشى

الفصل الأول

اللغة العربية والغاية من تعليمها

الغاية من تعليم اللغة العربية :

من السهل أن نحدد الغايات التى ننشدها من وراء اللغة القومية ؛ فمن هذه الغايات أن يتمكن أطفالنا وشباننا فى المدارس من فهم ألفاظ اللغة وعباراتها فهماً عملياً ، بحيث تكون هذه الألفاظ وتلك العبارات معبرة عن رغباتهم فى الحياة ، ومترجمة عن تجاربهم وأفكارهم ، وأن يكتسبوا القدرة الصحيحة على فهم معانى الكلمات ومايتصل بها من إحساسات سامية ، وعواطف راقية ، وأفكار عالية ، وأن تنمو فيهم المقدرة على تذوق الآثار الأدبية ؛ والقدرة على التعبير الفصيح ، والإنشاء الجيد ، والنقد الأدبى ، والتمييز بين جيد القول ورديئه ، وأن يعتادوا نطق اللغة العربية نطقاً صحيحاً ، وأن يرغبوا فى القراءة والاطلاع ؛ حتى يستطيعوا الاستفادة مما يقرءونه من الكتب ، واستخراج مابها من أفكار ومعلومات ، والتمتع بما فيها من جمال فى الفكرة أو الأسلوب ، وأن يعتادوا حسن الإلقاء وتمثيل المعنى ، والقدرة على التأثير فى المستمع ، وأن يكونوا على صلة تامة بالحياة الأدبية والعلمية والفنيـــة ؛ حتى يقفوا على آثار الأدباء والعلماء ورجال الفن ، ولايكونوا بعيدين عن الأدب والعلم والفن .

تلك هى الغايات الأساسية التى نتطلبها ونسعى إليهـا حينما ندعى أننـا نعلم اللغة القومية . والوصول إليهـــا يجب أن نفكر فى كل درس من دروس اللغة العربية ونعمل على تحقيقها فى المطالعة ، والمحفوظات ، والأدب ، والإنشاء ، والإملاء ، والقواعد والتطبيق ، والقصص والأناشيد . ويجب أن تكون هذه الأغراض واضحة فى نفس كل مدرس ؛ حتى يستطيع العمل للوصول إليها .

وقد تبدو مهمة مدرس اللغة العربية صعبة شاقة ، لما يعترضه من تيارات مختلفة قد تفسد عليه بعض عمله . ولكن الأمل فيه مازال قويا ، فهو الذى يستطيع بمهارته وحذقه ، وبما ستضعه أمامه من طرق سديدة ، وإرشادات صائبة ، وتجارب حكيمة ، أن يذلل كل صعب أمامه ، وأن ينتقل باللغة العربية إلى الذروة العالية من قمة المجد بين اللغات الحية ، وأن يكوّن لدى الطالب الذوق اللغوى والأدبى والفنى ، حتى يستطيع أن يستفيد مما أنتجته عقول الكتاب ، وقرائح الشعراء ، ويضيف إلى الثروة الأدبية التى بين يديه صوراً جديدة تناسب روح العصر الذى يعيش فيه .

ولنا أن نسأل هل استطاع مدرس اللغة العربية الوصول إلى هـــذه الغايات ؟ فى الجواب نقول: إن المنصف لا يستطيع أن ينكر أن أساتذة اللغة العربية قد خطوا بها خطوات واسعة لها أثرها فى نهضتنا العربية . وإن موازنة سريعة بين الثقافة العربية فى الوقت الحاضر والماضى القريب لجديرة أن تظهر للقارىء فى وضوح أن مدارسنا المصرية تسير بنجاح نحو هذه الغاية .

الثقافة العربية فى ماضيها وحاضرها :

كانت الدراسة العربية فيما مضى تعنى كثيراً بالوسائل وتهمل الغايات ؛ فقد كان الأساتذة يقضون وقتاً كبيراً فى دراسة القواعد ، ويهملون الأدب والذوق الأدبى ، فكان التلميذ الصغير لا يكاد يستقر فى المدرسة الابتدائية حتى يثقل كاهله بدراسة قواعد اللغة وهو لا يكاد يبين .

وكانت وسائل التعليم محدودة ، وكتب المطالعة — وهى أداة للثقافة الأدبية — تمجها نفوس التلاميذ ، لأنها بعيدة كل البعد عن بيئتهم ، غير متصلة بحياتهم . وكان التلميذ فى المدرسة الثانوية لا يجد أمامه سوى كتاب « أدب الدنيا والدين » ، وكتاب « كليلة ودمنة » .

وكانت النصوص الأدبية التى يحفظها الطلبة متصلة كل الاتصال بالماضى ، بعيدة

كل البعد عن الحاضر . فالشعر الذى يحفظه الطالب ، والنثر الذى يقرؤه، من الأدب القديم ، ولايختار له إلا قليل من الأدب الحديث . وموضوعات الإنشاء لاتمت بصلة إلى البيئة التى يعيش فيها الطالب ، وقواعد اللغة العربية كانت تتمسك بالقديم فى شواهدها وأمثلتها ، وعلوم البيان كانت تأبى أن تأتى بمثال من شعر البارودى أو شوقى أو حافظ أو نثر المنفلوطى ، وكل مايعنى به فى علوم البيان هو البحترى وتشبيهاته ، والمتنبى وكناياته ، وابن هانىء ومحسناته ، أما مايجرى حول الطيارة أوالسيارة أوالمذياع فلا يكاد يقتحم حجرة الدراسة إلا بعد كثير من التردد .

استمرت الثقافة العربية راكدة فى مدارسنا المصرية حتى نهضت مصر نهضتها الكبرى ، وأتت سنة ١٩٢٤ ، فهاجمنا التعليم القديم ، وثرنا على العهود القديمة فى التعليم ، وثرنا على المناهج وأساليبها . وقد بذلت الوزارة مجهوداً كبيراً حتى تستطيع الوصول إلى تحقيق الغاية المرجوة من دراسة اللغة العربية ، فاتجه المربون إلى دراسة النصوص الأدبية فى جميع الفرق المدرسية ، وجعلت الدعامة الكبيرة لدراسة الأدب ، وأوجب المنهج دراسة بعض الكتاب والشعراء دراسة تحليلية أدبية ، وعنى بالأدب أكثر من العناية بالقواعد ، وصار منهج القواعد مقصوراً على الأمور العملية التى تتصل بكتابته وقراءته وكلامه . وتدرجت الوزارة فى دراســة القواعد فى المرحلتين الابتدائية والثانوية ، فأخذ التلميذ يدرب على تكوين بعض الجمل فى السنة الثانية الابتدائية ، ثم يتوسع معه بالتدريج فى معرفة مبادىء قواعد اللغة العربية ، مع العناية بالإكثار من التدريبات والتمرينات ، وتوثقت الصلة بين كل فرقة وأخرى ، وأدخل على المناهج كثير من التغييرات ، وحذف منها كثير من الاصطلاحات ، وحذفت المسائل الفلسفية الصعبة ، ووجد الشعر الحديث والأدب الحديث مكانهما فى المطالعة والمحفوظات .

وتنافس المؤلفون فى وضع كتب مختلفة الدراسة ، وتسابقوا فى وضعها ، ووجد التلميذ كثيراً من الكتب القصصية والأدبية ، وكان لهذا كله أكبر الأثر فى توسيع مدارك التلاميذ ، وتهذيب أذواقهم الأدبية الفنية .

وعلى الرغم من كل ما يبذل فى سبيل النهوض باللغة العربية والثقافة اللغوية لا يمكننا أن ننكر أن الثقافة العربية فى مدارسنا لا تفكر إلا فى الامتحان ، والعمل للامتحان ؛ فتلك هى الغاية التى يرجوها كل مدرس وكل أب . فلا عجب إذا كثرت المختصرات والكتب الموجزة ، واعتمد التلاميذ على الحفظ ، ودرس الأدب دراسة سطحية لا يقصد بها سوى النجاح فى الامتحان .

وفى الوقت الذى نكلف الطلبة قراءة بعض الشعر أو النثر لم نفكر فى تشجيع بعضهم على قرض الشعر إذا وجدت لديهم المواهب الشعرية . ولو بحث المدرس عن هذا النوع من الطلبة ، وشجع فيهم هذه المواهب الفطرية ، ودربهم على قول الشعر لكان لدينا كثير من الشعراء المطبوعين .

ولا يمكننا أن ننسى أن الوقت المخصص لدراسة اللغة العربية قصير ، لا يتسع لما يطمح إليه المربى من تكوين الذوق الأدبى لدى التلميذ .

الفصل الثانى

التهجى والمطالعة

أولاً : المطالعة فى رياض الأطفال والسنتين الأولى والثانية من المدارس الأولية

فى هذه المرحلة يتعلم الأطفال التهجى والمطالعة بالطريقة الصوتية ، أو الطريقة الجُملية ، حيث يتعلمون الحروف والحركات ، ثم الكلمات والجمل فى الطريقة الأولى ، أو يتعلمون الجملة أولاً ، ثم الكلمات والحروف آخرا فى الطريقة الأخرى ، أو يتعلمون بطريقة تجمع بين الطريقتين : الصوتية والجُملية . وتعد هذه المرحلة أصعب المراحل فى التعليم ، فالطفل يطالب بقراءة رموز لحروف ، أو كلمات ، أو جمل ، بصوت خاص ونطق خاص ، وشكل معين .

وفى الوقت الذى يتعلم فيه الأطفال الهجاء والمطالعة تتطلب من المدرس أن يزودهم بالأفكار والمعلومات ، ويراعى ميولهم ورغباتهم فى تعلم القراءة والكتابة . ولا يمكننا أن ننكر أن لشخصية المدرس ومهارته فى طريقة التعليم أثرا كبيرا فى نجاحه فى تعليم الأطفال التهجى والمطالعة . ويكفينا هنا أن نذكر بعض المبادىء العامة ليسترشد بها المدرس فى هذا النوع من الدروس : —

يجب أن يلجأ المدرس إلى طريقة اللعب فى تعليم الأطفال التهجى والمطالعة ومبادىء القراءة والكتابة ، بحيث تكوّن الحروف أو الكلمات أو الجمل لُعبا يلعب بها الأطفال ، ويكوّنون منها ما يطلب منهم ، فيجدون فى تكوينها لذة وسرورا ، كما يجدون لذة فى اللعب . وكما يجد الأطفال رغبة فى استماع القصة التى يقرؤها المدرس

لهم أو يلقيها عليهم يجدون رغبة فى معرفة ما ترمى إليه الصور — التى تعرض عليهم — من المعانى ، ومعرفة الحروف أو الكلمات أو الجمل التى تكتب تحت هذه الصور .

وينبغى أن يختار المدرس فى دروسه الأولى الكلمات التى تتصل ببيئة الطفل فى البيت أو المدرسة ، والتى تتصل بما سمعه من القصص ، وما شاهده من الصور ، وما يراه فى حجرة الدراسة ؛ حتى لا تكون المطالعة آلية ، وحتى تكون وسيلة لكسب المعرفة والآراء والأفكار .

وفى الوقت الذى يتعلم فيه الأطفال بعض الجمل والكلمات والحروف بالطريقة الصوتية أو الطريقة الجُمْلية ، أو بهما معاً يجب أن نزودهم بكتب سهلة مشوقة وضعت للمبتدئين من الأطفال فى التهجى والمطالعة ، وروعى فيها أحدث الطرق فى التربية وعلم النفس ، مثل : « البداية فى التهجى والمطالعة » بدار المعارف بمصر ، و « مبادىء القراءة » من سلسلة المطالعة الحديثة .

كتب التهجى والمطالعة للمبتدئين من الأطفال :

يجب أن يراعى فى هذه الكتب أنها كتبت للأطفال ، بحيث يسير فيها المؤلفون بطريقة منظمة ، ويراعون فيها ميول الأطفال ، واللغة الملائمة لهم ، وتكون موضحة بالصور الجميلة ، مزودة بالقطع التى تستميلهم ، ولا يجدون فيها صعوبة فى مادتها أو لغتها أو طريقتها أو أسلوبها .

وحينما يستطيع التلميذ القراءة والكتابة يجب أن نزوده بكتب قصصية سهلة تلائم الطفل والطفولة ، فيها قصص خيالية أو رمزية على ألسنة الطيور أو الحيوان ، أو طفولة العظماء ، أو حوادث الأطفال .

وليس هنالك ما يدعو المدرس إلى الخوف من استعمال كتب قصصية ترد فيها كلمات صعبة من حين لآخر ؛ فمن السهل أن يفهم التلاميذ هذه الكلمات ، أو تشرح لهم بطريقة سهلة ، أو تعرف معانيها من سياق الكلام .

تمرين الأطفال على التهجي والمطالعة :

إن كبر الفصول فى بعض رياض الأطفال ، والسنتين الأولى والثانية من المدارس الأولية قد يكون عقبة فى سبيل إعطاء كل طفل الوقت الكافى للتمرين على القراءة والمطالعة لهذا يلجأ بعض المدرسين أحياناً إلى مطالبة الأطفال بقراءة القطعة قراءة جماعية لإعطاء كل تلميذ الفرصة فى القراءة ؛ ولكننا لا نستطيع أن نقر هذه الطريقة؛ فمعظم الأطفال يرددون ما يسمعون ، ويكررونه تكراراً آليا ، وخير من هذه الطريقة أن نقسم الفصل إلى مجموعات صغيرة ، على حسب مستواهم ، ونطالب كل مجموعة بالقراءة جماعة ، واحدة بعد أخرى .

وبعد بضعة أشهر من السنة الدراسية نجد الأطفال فى السنة الأولى من الرياض أو المدارس الأولية يختلفون كثيراً فى قدرتهم على القراءة لتفاوتهم فى الذكاء ، وتفاوتهم فى الحياة المنزلية ، واختلافهم فى الميول والرغبات ؛ فهذا الطفل ذكى ، وذاك غبى ، وذلك متوسط الذكاء . وهذا الطفل يجد كل عناية من أمه أو أبيه فى البيت ، وذلك الطفل لا يجد شيئاً من العناية فى بيته ، وهذا يختلف عن ذاك فى ميوله ورغباته . فلا عجب إذا ظهرت الفروق بين الأطفال فى التقدم أو التأخر فى الدراسة بعد شهرين أو ثلاثة من السنة الدراسية ، ففى استطاعة المعلمة أو المعلم أن يقسم الفصل إلى ثلاث مجموعات: ويجعل الأذكياء والفائقين فى مجموعة ، والمتوسطين فى مجموعة ثانية ، والضعفاء فى مجموعة ثالثة ، بحيث لا يشعر أحد من التلاميذ بالسبب فى تقسيمهم إلى هذه المجموعات المتقاربة فى الاستعداد والذكاء والمقدرة والمستوى العلمى والعقلى ؛ حتى يجد كل طفل منهم نفسه فى الموضع الذى يلائمه ، فلا يرهق الضعيف بالسير مع الذكى ، ولا يضيع الذكى إذا حكمنا عليه بالسير مع الضعيف . ولا يزال التنافس بين الأطفال ممكناً ؛ لأن تقارب التلاميذ فى القوى يتضمن أن هناك تفاوتاً ، ولو أن هذا التفاوت نسبى . على أننا لا نقر المنافسة بين الأطفال ؛ لأنها تؤدى إلى العداء فى كثير من الأحيان .

ولكى ننتفع بالمنافسة فى التعليم يمكننا أن ننافس بين الطفل ونفسه ؛ فنقول له إن قراءتك اليوم أحسن من قراءتك بالأمس ، لأنك كنت منتبها إلى الدرس ، ونرجو أن تكون قراءتك غداً أحسن من قراءتك اليوم .

وفى الوقت الذى يكلف فيه الأذكياء من التلاميذ كتابة القطعة التى قرءوها بقلم الرصاص فى كراسة الأعمال اليومية ، يستطيع المدرس أن يساعد الضعفاء الذين يحتاجون إلى المساعدة من الأطفال . وينبغى أن يشجع المدرس التلاميذ على أن يسألوه عن الكلمات التى يصعب عليهم قراءتها أو فهمها ، فإذا نجح المدرس فى تشويق التلاميذ إلى القراءة والكتابة استطاع بمهارته أن يعلمهم القراءة والكتابة ، وينهض بهم فى ثلاثة أشهر أو أربعة . ومن السهل تأليف كتب فى التهجى والمطالعة يراعى فيها المؤلفون طرق التعليم الفردى ؛ تلك الطرق التى تشجع التلميذ على أن يعلم نفسه بنفسه. فإذا عرف الأطفال بعض الكلمات السهلة من الصور التى تعرض عليهم ، وبجانبها أو تحتها الكلمات أو الجمل التى تتصل بها استطاعوا فيما بعد معرفة الكلمات مجردة عن الصور ، وتكوين جمل من هذه الكلمات .

وبالبطاقات التى تكتب عليها الحروف أو الكلمات أو الجمل مكبرة مع الصور التى تمثلها يُعِدّ التلاميذ أنفسهم للقراءة والكتابة ومطالعة الكتب القصصية السهلة التى وضعت للمبتدئين من الأطفال .

وفى الوقت الذى يقسم فيه الفصل إلى جماعات فى أثناء القراءة تستطيع المجموعة الذكية من الأطفال أن تبدأ القراءة أولاً ، وتليها المجموعة المتوسطة ، ثم المجموعة الأخيرة ، على أن تكون المدرسة يقظة تعرف الطفل الذى يقرأ ، والطفل الذى يلهو وينظر بعينيه إلى الكتاب ولا يقرأ شيئاً .

ثانياً . المطالعة فى المدارس الابتدائية والثانوية :

المطالعة فى المدارس الابتدائية :

ينتظر من التلميذ الذى يلحق بالمدارس الابتدائية أن يكون قادرا على القراءة فى الكتب التى وضعت للمطالعة العربية فى هذه المدارس ، وعلى النطق الصحيح للكلمات والعبارات بغير تردد ولا تلعثم . ولن ننتظر منه فى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية أن يكون قادرا على فهم كل ما يقرأ ؛ فهناك كلمات وعبارات فى كتب المطالعة والكتب القصصية التى وضعت للأطفال تحتاج إلى شرح من المدرس حينما يشعر التلاميذ بصعوبتها فالطفل الآن قد تعلم القراءة والكتابة ، وانتقل من مرحلة التهجى والمطالعة فى رياض الأطفال وما فى حكمها من المدارس إلى مرحلة أخرى يستطيع فيها قراءة القطع النثرية السهلة ، والكتب القصصية الملائمة ، كالمكتبة الحديثة للأطفال والأناشيد السهلة .

وقد نجد تلاميذ ضعفاء فى اللغة العربية فى السنة الأولى من المدرسة الابتدائية ؛ لأنهم قبلوا بها أو نقلوا إليها وهم ضعفاء . فهؤلاء الأطفال يجب أن يعدلوا على انفراد، ويعاملوا معاملة خاصة ؛ حتى يعالج ما بهم من ضعف ، ويستطيعوا القراءة بسرعة مع حسن الإلقاء والفهم. ومن الخير أن يوضع كل تلميذ فى الموضع الذى يناسبه، وتكون الفصول الدراسية متقاربة فى المقدرة العقلية والعلمية .

فى هذه المرحلة لا يتعلم التلميذ القراءة ، ولكنه يقرأ بالفعل ، ويجد فى القراءة لذة، ونرجو أن ننهض به ؛ حتى يقرأ ويقرأ كثيرا ؛ كى نغرس فيه حب اللغة العربية من الصغر ، ويتذوق الأدب العربى، أدب الطفل ، من الطفولة. فبالمطالعة النثرية أو الشعرية وما يتصل بها من الدراسة الأدبية ، وقراءة القطع الجميلة نستطيع أن نحبب اللغة العربية إلى الطفل ؛ ونكون لديه الذوق الأدبى من الطفولة .

والطفل حينما يلتحق بالمدرسة الابتدائية تكون معلوماته باللغة العربية محدودة ؛ فهو يستطيع أن يقرأ بصعوبة ، ولا يمكنه أن يتكلم باللغة العربية الصحيحة . فلغته فى المنزل لغة عامية ، ولذا يجد صعوبة عند دراسة اللغة العربية بالمدارس الابتدائية ، فاللغة العامية مسيطرة عليه . فهو لايتكلم إلا العامية ، ولا يستطيع أن يقص عليك قصة إلا بالعامية ، فعمل المدرسة هنا مضاعف ؛ لأنها مطالبة بتقويم لسانه ، والقضاء على تلك اللغة العامية ، وتشجيعه على القراءة العربيـــة الصحيحة ، وإلقاء القصص والحكايات التى يقرؤها باللغة العربية السهلة . لغة الطفولة . إنه يستطيع أن يردد بعض الأناشيد ، ويغنى بعض الأغانى التى قرأها وحفظها فى رياض الأطفال أو المدرسة الأولية ، ولديه القدرة على التعبير عما لديه من أفكار ، ولكنه لايعبر إلا بالعامية . فنحن الآن نبدأ فى أن تعويده القراءة والتعبير عما يفهم بلغة واضحة ، ونطق سليم . فى استطاعته أن يقرأ قصصاً وقطعاً سهلة ، كتبت بلغة الطفولة العذبة الصحيحة ، وفى استطاعته كذلك أن يكتب مايقرأ ، وينسخ مايطالع . فوظيفة المدرسة الابتدائية أن تزيد مالديه من معلومات ، وأن تشجعه على المطالعة والقراءة ، والتعبير عن أفكاره بلغة سليمة ، وفهم مايقرأ ، والتعبير عما يفهمه من آراء غيره بلغة عربية صحيحة .

ووظيفة المدرس أن يحبب إليه القراءة ، ويقويه على التعبير والشعور بجمال اللغة ، وجمال العبارة والأسلوب ، وجمال الأفكار حينما يكبر ليعبر عما يشعر به من الآراء والأفكار بوضوح شفويا وكتابيا ، بحيث يتكلم باللغة العربية الصحيحة ، كما يكتب ويقرأ بها . وإذا عنيت المدارس الابتدائية بدروس المطالعة، ثم عنيت المدارس الثانوية بها كل العناية ـ استطعنا أن نبث فى الشبان حب القراءة والاطلاع فى أوقات الفراغ .

قراءة المدرس التلاميذ :

إن السبب فى تعليم اللغة العربية فى المدرسة هو أن التلميذ لا يستطيع التمكن من اللغة ممن يحيطون به فى المنزل . لهذا ننتظر من المدرسة أن تمد الطفل بالألفاظ والعبارات

والأفكار . وبمعاشرته غيره يكسب كثيراً من الأفكار والأخلاق ، والمدرسة فى استطاعتها توسيع دائرة معلوماته وأفكاره بما تقدمه له من الكتب الملائمة له ، المشوقة للقراءة ، فتبعث فيه حب التفكير ، والتكلم عن الأشياء التى تحيط به . وإذا كانت البيئة المنزلية فقيرة - كان واجب المدرسة مضاعفاً فى توسيع الأفق العقلى للتلميذ ، وفى تربية ذوقه وميوله وعقله ، وفى ترغيبه فى القراءة والاطلاع .

الأغراض الهامة التى يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها :

من الأغراض الهامة التى يجب أن تعمل المدرسة للوصول إليها أن تعود تلاميذها كثرة القراءة ، ومحبة الكتب بطريقة مباشرة أو غير مباشرة . وحينما يصغى التلاميذ إلى قطعة يقرؤها لهم المدرس ، أو إلى حكاية يلقيها عليهم بلغته ، يقال إنه يشجعهم على القراءة بطريقة غير مباشرة . فقراءة القطعة على التلاميذ تفيد صغارهم فائدة كبيرة ، واستماعهم لقصة من القصص ، يفيدهم فى رياض الأطفال وفى المدارس الابتدائية ، ويشجعهم على القراءة . هذا فى الوقت الذى يجدون فيه صعوبة فى القراءة ، أما فى الوقت الذى يستطيعون فيه القراءة بسهولة فيجب أن يشجعوا على القراءة بأنفسهم ، وأن تكون قراءتهم أكثر من إصغائهم . وحينما يستمع الأطفال لقطعة من القطع ، أو قصة من القصص ، يكسبون أفكاراً جديدة ، فتتسع آراؤهم وأفكارهم ، ويكسبون ألفاظاً وعبارات جديدة ، فتزداد لغتهم ثروة ، وتبعث فى نفوسهم رغبة فى أن يحاكوا المدرس فى القراءة ، حتى يجيدوها كما يستمعونها من أستاذهم .

ولا يمكننا أن ننكر أثر القراءة فى التلاميذ وهم كبار ، فإذا استمع كبار التلاميذ المدرس ، يقرأ لهم قطعة من هذا الكتاب ، وأخرى من ذاك الكتاب ، وثالثة من كتاب آخر - شوقهم إلى قراءة هذه الكتب والاطلاع عليها .

وفى استطاعة المدرس الماهر فى الثانوى أن يعد لتلاميذه قطعاً أدبية جميلة فى أسلوبها ، عذبة فى عباراتها ، سامية فى أفكارها ، ليقرأها أمامهم ، فيحبب إليهم الكتب وقراءتها ، ويشوقهم للكتب التى لم يروها ، حتى يستطيعوا فيما بعد أن يعجبوا بجمال ما فيها من موسيقا وإلقاء وتمثيل . ويحسن أن تختار هذه القطع من كتب غير التى بأيديهم ؛

كى لا يكتفوا بقراءة تلك الكتب المحدودة المقررة ، وليشعرهم بأن فى غيرها جواهر ثمينة ، وذخائر نفيسة من المعارف والآداب يجب أن يبحثوا عنها ، ويتمتعوا بقراءتها.

وفى مدة الدراسة فى جميع السنوات المدرسية — يجب على المدرس أن يقرأ لتلاميذه من حين لآخر قطعاً جيدة مختارة من روائع النثر والشعر، ويبنى اختياره على شيئين ، هما : جمال الأسلوب ، وسمو الفكرة . ويتوقف حسن الاختيار على حسن ذوق المدرس ، فإذا كان حسن الذوق كان اختياره حسناً ، وإلا فالعكس، وعلى هذا الاختيار يتوقف نجاح المطالعة أو إخفاقها .

روح المطالعة أو الغرض منها :

بالطريقة السالفة غير المباشرة يساعد المدرس تلاميذه على أن يقرءوا هم أنفسهم مايشاءون من الكتب ، حتى يستفيدوا من مطالعتها بطريقة مباشرة . ولا فائدة من المطالعة إذا لم يفهم التلميذ مايقرأ ، ولم يدرك معنى القطعة التى يقرؤها ، والأفكار التى تحملها الألفاظ والعبارات التى يطالعها ، ويصل إلى الغرض الذى يرمى إليه الكاتب أو الشاعر . وإن القراءة الجهرية بصوت غير مزعج تساعد على الفهم والإدراك. فكما نعنى بحسن الإلقاء والتمثيل — يجب أن نعنى بفهم المعنى ، وكما نتطلب من التلميذ أن يجيد إلقاء القطعة وحسن تمثيلها ، كذلك نتطلب منـــه أن يدرك ماتحمله من المعانى والأفكار. ومع الأسف نرى بعض المدرسين يعنون بالإلقاء والتمثيل، وينسون فهم المعنى، فيفكرون فى الناحية الآلية ، والإلقاء الآلى ، ويهملون الأفكار وجمالها ، وما الفائدة من ترديد ألفاظ وعبارات وأساليب لا يدرك التلميذ لها معنى ؟ إنه يكون حينئذ كالببغاء ، يردد مالا يفهم ، وينطق بما لا يعقل . وليس الغرض من المطالعة مجرد القراءة والإلقاء ، ولكن الغرض أن يفهم التلميذ القطعة التى يقرؤها ، والفكرة التى يطالعها، فليست المسألة ترديد أصوات لكلمات يراها ، ولكن المهم أن يفهم المعنى المقصود مما يقرأ .

وللمطالعة أغراض ثلاثة يجب أن نفكر فيها ونعمل لتحقيقها ؛ بأن نحدد الغرض

من كل درس من دروس المطالعة . فهذا الدرس للذة والسرور وحسن الإلقاء والتمثيل، وذاك الدرس لفهم القطعة أو القصة أو القصيدة فهماً يمكن التلميذ من الإجابة عن الأسئلة الشفوية أو الكتابية التي توضع له ، وذلك الدرس للدراسة اللغوية ، وبحث الأسلوب واللغة ، وجمال العبارة والفكرة .

فأغراض المطالعة ثلاثة ، سواء أكانت جهرية أم سرية صامتة وهي :

١ — المطالعة للذة والسرور .

٢ — المطالعة لكسب المعرفة والأفكار ..

٣ — المطالعة للدراسة اللغوية .

وسنتكلم بإسهاب عن كل نوع منها فيما يأتي :

المطالعة للذة والسرور :

إن الغرض الهام الذي يدعو التلميذ إلى القراءة شعوره بلذة فيما يقرأ . وليس واجب المدرس هنا أن يقنع الأطفال بأن في القراءة لذة وسروراً ؛ ولكن واجبه أن يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويوجههم إلى النوع الذي ينبغي أن يقرأ من الكتب ، ويسهل لهم السبيل إلى الحصول على الكتب الملائمة التي يجدون لذة وسروراً في قراءتها . ويبحث عن ميولهم ورغباتهم ، وما يقرءون من الصحف والمجلات والكتب في أوقات فراغهم، ويرشدهم إلى ما يحسن أن يقرأ في المدرسة وخارجها ، وعدم إضاعة نقودهم في شراء النوع الرخيص من الروايات البذيئة ، والكتب والمجلات الرخيصة التي تفسد الآداب والذوق والأخلاق ، وتؤثر في حياتهم المقبلة ، وتسممهم بالأفكار السيئة . بهـــذه الوسيلة يستطيع المدرس أن يتعرف ميول الأطفال ، ويهذب أذواقهم ، ويغرس في نفوسهم حب القراءة ، ويحافظ على أوقاتهم وأخلاقهم ، ويشجعهم على القراءة المثمرة المفيدة ؛ فحسن اختيار الكتب ، وتوجيه التلاميذ وإرشادهم من واجب المدرس . ولا فائدة من الاقتصار على الكتب الدراسية المقررة في المطالعة ؛ فهذه الكتب

وحدها لا تكفى لترغيب التلاميذ فى القراءة ، وتكوين الذوق الأدبى لديهم ؛ مهما يكن نوعها ، ومهما تكن ملاءمة لميولهم وغرائزهم فى لغتها وأسلوبها .

ولترغيب التلاميذ فى القراءة يجب أن تكون كتب المطالعة عذبة اللغة ، سهلة الأسلوب ، جميلة الصور ؛ حتى تستهويهم ، ويجدوا سروراً ولذة فى قراءتها ، ويتمتعوا بما فيها من جمال فى اللغة والأسلوب والفكرة والفن ، ويتكون لديهم ذوق لغوى ، وذوق أدبى ، وذوق فنى .

ويجب أن يتذكر المدرس دائماً مستوى التلاميذ وميولهم وغرائزهم ، ومايحبون وما يكرهون ، وأن ينوّع فى طريقته ، ولا يتمسك بنوع معين من المطالعة ويهمل الأنواع الأخرى ، ولا يلتزم كتاباً واحداً لايحيد عنه مطلقاً . فحينما يأنس من تلاميذه القدرة على القراءة والفهم يمكنه أن ينتقل بهم من القراءة الجهرية إلى القراءة السرية الصامتة ، ويزودهم بكتب متنوعة يختارها لهم لقراءتها فى المدرسة أو خارجها ، فلا يقتصر على نوع واحد من الكتب ، ولايكتفى بطريقة معينة فى القراءة ؛ بل ينتقل بالتلاميذ من كتاب إلى آخر ؛ ومن قراءة سرية إلى جهرية ، ومن قراءة اللذة والسرور إلى قراءة لكسب المعرفة والأفكار ، أو إلى قراءة للدراسة اللغوية ؛ ويشجعهم على الاستعارة والقراءة والاطلاع .

القراءة الجهرية والغرض منها

إن الغرض من القراءة الجهرية أن يمرّن المدرسُ التلاميذ على القراءة بصوت يُسمع حتى يستطيع أن يصلح لهم أخطاءهم فى النطق والقراءة ، ويعودهم السرعة بالتدريج ، ليجيدوا النطق ، ويحسنوا الإلقاء وتمثيل المعنى والقراءة السريعة مع الفهم . فالغرض من القراءة الجهرية تعويد التلاميذ حسن الإلقاء والتمثيل ، وإظهار ما فى القطعة من جمال حتى يجد المستمعون لذةً فى الاستماع .

وينبغى أن يعوّد المدرس الأطفال من البدء النطق بالجملة مرة واحدة ، لا النطق

بها كلمة كلمة ؛ بأن ينظر التلاميذ إلى الجملة مرة واحدة ، وينطقوا بها مرة واحدة ؛ لأن نطق الكلمات منفردة يبعد الأطفال عن المعنى المراد من الجملة ، ويُبعد المعنى عن المستمعين ، ولا نودّ من الأطفال أن يرددوا كلمات لا يفهمون لها معنى كالببغاء ؛ لأن فهم المعنى يساعد على حسن القراءة .

وقد اعتاد بعض المدرسين أن يكلفوا الأطفال القراءة واحداً بعد آخر بصوت مرتفع ، فيقرأ أحد التلاميذ أسطراً معينة كلمة كلمة ، ويستمع له الباقون ، فإذا ما جلس كلف تلميذ آخر القراءة من غير إعداد سابق ، وهذه طريقة محكوم عليها بالخطأ ، يجب أن نعمل للتخلص منها ؛ لأن فيها إضاعةً لأوقات الأطفال ، وسآمةً ومللا لهم ، وقد تجد آخر تلميذ قرأ أقلّ من أول تلميذ كلف القراءة ؛ فدرس المطالعة الجهرية الذى به تحيا اللغة العربية ، ونستطيع النهوض بها ، وننتظر أن يكون درساً حيا يكسب التلاميذ ذوقاً فى اللغة ، وذوقاً فى الأدب ، ويرغبهم فى القراءة والمطالعة ، ويحبب إليهم الكتب ودراستها والاطلاع عليهـــا — هذا الدرس الذى نعتقد أنه أهم درس فى المدرسة يميته المدرس بهذه القراءة الآلية ، والمطالعة الشكلية ، التى بها يُقتل وقت المطالعة المعيّن فى جدول أوقات الدروس بقراءة هذا ثم جلوسه ، وقيام ذلك ليقرأ ، ويأخذ دوره فى القراءة ثم يقعد .

فليس الغرض من القراءة الجهرية أن يقرأ تلاميذ الفصل بشكل آلى ، وليس لهم هدف يرمون إليه ، ويعملون على تحقيقه ، ولكنّ الغرض تشجيع التلاميذ على القراءة بوضوح وجمال ، مع تمثيل المعنى ، وتذوق اللغة فى المستقبل تحت إرشاد المدرس .

وفى استطاعة المدرس أن يكلف بعض التلاميذ إعداد قطعة معينة ، أو قصيدة خاصة من القصائد التى يميل إليها الأطفال لقراءتها فى الخارج أولاً ، ثم إلقائها أمام الفصل بعد إعدادها ، حتى يجيدوا الإلقاء والتمثيل . وفى استطاعته أيضاً أن يقرأ أمامهم قطعةً يختارها ، ويعدّها إعداداً جيداً ، مراعياً فن الإلقاء ؛ ليكون نموذجاً للتلاميذ يحتذونه فى قراءتهم ، وبعد أن يستمع التلاميذ القصيدة الشعرية أو القطعة النثرية يجب أن

يشجعوا على نقد القطعة وتمثيلها ، ونقد إلقائها .

وفى الوقت الذى يستطيع فيه الأطفال القراءة بسرعة ووضوح وحسن نطق مع الفهم ، يمكننا بالتدريج أن ننتقل بهم من المطالعة الجهرية إلى المطالعة السرية ، حيث يطالبون بقراءة موضوعات معينة ، وفهمها فهماً جيداً ، ثم التكلم عنها أو الكتابة فيها أو الإجابة عما يوضع لها من الأسئلة .

فالغرض الرئيسى من درس المطالعة الجهرية وضوح النطق ، وحسن الإلقاء والتمثيل ، والسرور واللذة ، وتذوق اللغة والأدب . ولكى نصل إلى هذه الأغراض ننتظر من القارىء ألا يتردد فى القراءة ، ولا يتباطأ ، ولا يتعثر ؛ حتى لا يتضايق المستمعون له . وننتظر أن يكون صوته مسموعاً غير مزعج للتلاميذ ؛ وإلقاؤه مؤثراً ، وطريقته طبيعية بعيدة عن التكلف والطريقة الآلية .

وفى اعتقادنا أن الأطفال إذا فهموا معنى مايقرءون سهل عليهم أن يحسنوا الإلقاء وتمثيل المعنى ، بحيث ينطقون كل جملة على حسب ماتقتضيه الحال ، فيظهر الاستفهام أو التوبيخ أو التأثر أو الألم أو الشجاعة من قراءتهم .

وبقوة الملاحظة لدى المدرس أو المدرسة يستطيع أن يعرف الخطأ وموضعه ، حينما يخطىء التلميذ فى القراءة ، أو النطق ، أو مكان الوقف ، من غير نظر فى كتاب المطالعة .

المبادىء التى يجب أن تراعى فى المطالعة الجهرية :

القراءة الجهرية هى الوسيلة الواحدة لدى المدرس ليبث فى نفوس تلاميذه حب الأدب وتذوقه ، والشعور بما فيه من جمال . ولكى نصل إلى الغرض المقصود من القراءة الجهرية يجب أن يراعى المدرس المبادىء الآتية :

١ — يجب أن تختار القطعة النثرية أو الشعرية بكل دقة ، بحيث تكون ملائمة للقراءة الجهرية فى الفصل .

٢ — القراءة الجهرية فن من الفنون ، فيجب أن يمرن التلاميذ أنفسهم فى البيت والمدرسة على هذا النوع من القراءة ؛ حتى يجيدوا الإلقاء ، ويجد المستمعون إليهم لذة فى الاستماع .

٣ — يلزم أن تكون القراءة ممثلة للمعنى ، طبيعية خالية من التكلف ، ليست بصوت مزعج .

٤ — ينبغى أن يدرك التلاميذ المعنى الذى يقصده الكاتب أو الشاعر فى أثناء قراءتهم ؛ فجمال القراءة ، وحسن الإلقاء والتمثيل ، وحسن الموقف ، كلها تتوقف على فهم المعنى .

٥ — يجب أن يقف التلميذ حيث يجب الوقف ، ويصل حيث يجب الوصل ، ويجعل صوته ملائماً المعنى ، ويعرف متى يرفع صوته ومتى يخفضه ، ومتى يسرع فى الإلقاء ، ومتى يبطىء .

وتختلف قراءة الشعر عن قراءة النثر ، كما يختلف إلقاء الرواية التمثيلية عن إلقاء القطعة النثرية العادية . وتختلف قراءة القصة عن قراءة الصحف اليومية والمجلات ، وقراءة النثر الفنى عن قراءة النثر العادى ؛ فالنثر الفنى يحتاج إلى شرح وبحث ، وتحليل أساليب ، أما النثر العادى فلا يحتاج إلى شىء أكثر من الفهم والقراءة الصحيحة .

وينبغى أن يعطى التلاميذ فرصة فى قراءة كثير من القرآن الكريم ، وكثير من الأحاديث ، والكتب الأدبية ، والدواوين الشعرية ، والروايات التمثيلية ؛ حتى يتذوقوا الأدب ، وتساعدهم على حسن القراءة والإلقاء . ولا شك أن علامات الترقيم تساعد القارىء على معرفة مواضع الوقف ، أو الاستفهام ، أو التعجب ، أو التهكم .

ويستحسن أن يقرأ الشعر فى الفصل قراءة جهرية ، حتى يقدر التلاميذ الشعر وجماله ، ويتذوقوا الأساليب ، وجمال الموسيقا ، فصوت القارىء يوحى إلى المستمع ما فى الشعر من معان وجمال ، ويوقظ فيه العاطفة الشعرية . وللشعر أوزان وقواف

تساعد على القراءة الجهرية بصوت مؤثر يتأثر به المستمعون، فالشعور والعاطفة يظهران في قراءة الشعر قراءة جهرية ، ولكن يجب ألا نبالغ في إظهار هذا الشعور وهذه العاطفة حينما نقرأ الشعر . وينبغي ألا يقرأ الشعر كما يقرأ النثر ، وألا يحاول القارىء أن يضيف إلى القصيدة شيئاً من عنده ; بل يحمل إلى المستمعين الشعور الذي توحي به القصيدة ، ويوحي به الشاعر ، ولا يزيد على هذا الشعور شيئاً من عنده .

وفي القراءة الجهرية يجب أن تسبق العينُ اللسان ، فينطق اللسان بما تراه العين . وينبغي أن يكون القارىء قادراً على معرفة معنى القطعة وعباراتها ولغتها ، وينبه قبل أن يحاول إلقاءها ، ويمرن نفسه كثيراً على قراءتها قراءة سرية ; حتى يفهم معانيها وعباراتها قبل أن يقرأها قراءة جهرية . وفي قراءة الشعر يجب أن نفكر في المعنى ، والوزن والقافية ، والنغمة الموسيقية . وفي القراءة الجهرية يجب أن ننقد الإلقاء والتمثيل والعبارات والتراكيب ، ونفكر في المعنى الذي يقصده الكاتب أو الشاعر . وفي استطاعة المدرس أن يختار أحسن القطع من الصحف اليومية ، والمجلات الأدبية ، لتشجيع التلاميذ على قراءتها ، حتى يكونوا على صلة بما يحدث في بيئتهم ، ويبث في نفوسهم المحافظة على كل قطعة جيدة .

وإن المطالعة والإلقاء شيئان مختلفان ، قد يتصل أحدهما بالآخر ، وربما لا يتصل ; والمهم عندنا المطالعة . والغرض الذي يجب أن يرمي إليه مدرس المطالعة هو أن يعطي التلاميذ القوة والمقدرة على الاستفادة من الكتب بأنفسهم ، بحيث يستطيعون أن يعتمدوا على أنفسهم في قراءة هذه الكتب وفهمها ، وإدراك ما فيها . وعلى هذا تكون المطالعة الجهرية مساعدة على السيطرة على هذه الكتب والتمكن منها ; ففي السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية ، يجب أن يكون الغرض من المطالعة الجهرية مساعدة التلاميذ على أن يقرءوا ويعتمدوا على أنفسهم في القراءة فيما بعد ، فالطفل يقرأ بصوت مرتفع ، كي يستمع المدرس إلى إلقائه ، ويعرف الطريقة التي يطالع بها ، ويساعده على إجادة المطالعة والإلقاء ، وتمثيل المعنى ، وإخراج الحروف

من مخارجها . والغرض هنا من درس المطالعة أن تمكن التلميذ من أن يقرأ بسهولة ويسر بغير تردد أو تلعثم ، قراءة صحيحة خالية من الخطأ .

وحينما يطالع التلميذ أمام المدرس ، يستطيع المدرس أن يعرف الأخطاء التى وقع فيها التلميذ، والصعوبات التى اعترضته ، فيساعده على إصلاح الخطأ ، والتغلب على هذه الصعوبات . ولكن من المشكوك فيه أن سماع المبتدىء من التلاميذ القطعة وهى تقرأ يساعده على معرفة الأفكار التى تحملها القطعة .

والحق أن الطفل فى هذه المرحلة يفكر فى القراءة والإلقاء ، ويترك المعنى والأفكار التى تحملها الألفاظ والعبارات . لهذا يجب على المدرس أن يشوق الأطفال ويستميلهم إلى التعبير عن الأشياء التى قرءوها ؛ ليتحقق كل التحقق أنهم قد فهموا ما قرءوا ، وأنهم كانوا يفكرون فيما يقرءون ، وأن قراءتهم كانت عملية عقلية ، ولم تكن قراءة آلية فقط .

ويجب الإكثار من القراءة الجهرية ؛ حتى تزول الصعوبات التى تعترض التلاميذ عند القراءة والنطق ، ويستطيعوا أن يقرءوا بسهولة قراءة جيدة . وليس معنى العناية بالمطالعة الجهرية أن ننسى المطالعة السرية أو نهملها ، بل يجب ألا يقل حظها من عنايتنا عن حظ المطالعة الجهرية ، وبخاصة الفرق الكبيرة . ولكى نتيقن استفادة التلاميذ من المطالعة يجب أن نختبرهم فيما قرءوا ، ونطالبهم بذكر معناه ، فإذا عجزوا عن ذلك فهذا دليل على أن المطالعة لم تثمر الثمرة المرجوة ، وأن القراءة لم تكن مفيدة ، بل كانت قراءة آلية ، بترديد الألفاظ ترديداً آلياً وهم لايدركون لها معنى . وحينما يتغلب التلاميذ على الصعوبة التى تعترضهم فى القراءة بسهولة يمكننا أن نوجه المطالعة الجهرية إلى حسن الإلقاء ، وحسن التمثيل ، وإجادة الأداء . فقبل هذه المرحلة كانت عناية المدرس موجهة إلى نطق التلاميذ ؛ حتى تسهل عليهم القراءة ، وتكرير القطع حتى يحفظوها عن ظهر قلب أحياناً . وحينما تسهل المطالعة على التلاميذ يستطيع المدرس

أن يفكر فى حسن الإلقاء ، ويفكر فى فن التمثيل ؛ فإنه فن جميل ، لا يقل إمتاعاً عن فن الغناء .

ومن الممكن أن نجد فى كل فصل عدداً من التلاميذ على استعداد حسن لإجادة الإلقاء والتمثيل ، وفى أعضائهم الصوتية المرونة المطلوبة لذلك . ومن الممكن أن نعلم التلاميذ جميعاً أن يقرءوا بصوت مرتفع قراءة جيدة ، تمثل المعنى الذى يقصده الكاتب أو الشاعر ، بحيث لا نزعج المستمع بأصوات مرتفعة أكثر مما يلزم. وإن القطع الجميلة فى أسلوبها تؤثر فى المستمع تأثيراً كبيراً حينما يستمع إليها ، فينبغى أن نشجع التلاميذ على القراءة الجهرية ، ونعودهم قراءة الشعر والنثر الفنى قراءة جميلة وهم يقرءون وحدهم ، بحيث يشعرون بلذة وسرور من تلك القراءة .

ومن السهل أن يجيد التلميذ المطالعة إذا كان يفهم المعنى حق الفهم . وإننا لا ننتظر من الموسيقى الماهر أن يؤثر فى المستمعين ويجيد العزف لقطعة من القطع إذا لم يعدها من قبل ، ولم يدرسها دراسة حقة ، ومع هذا فكثيراً ما ندعو الأطفال لقراءة قطعة من القطع قراءة جهرية ، وهم لم يروها من قبل ، وننتظر منهم أن يجيدوا إلقاءها وتمثيلها والشعور بما فيها من جمال ومعان وأفكار . وليس هذا من العدل فى شىء ، فكما لا ننتظر المهارة من الموسيقى إذا لم يعد قطعة ، كذلك يجب ألا ننتظر الإجادة من القارىء إذا لم يطلع من قبل على القطعة التى يقرؤها . وليس المهم أن يقرأ بمجرد النظر ، ولكن المهم ما نستطيع أن نستفيده من تلك القراءة ، ونستخرجه منها بعد دراستها دراسة عميقة .

فالإلقاء وحده لا يكفى، بل لابد أن يصحب بالدراسة والتحليل والفهم، فالقراءة الجهرية تساعد التلاميذ على تعلم القراءة ، وتمكن المدرس من إرشاده إلى غلطاته . وينبغى ألا ننتظر من التلميذ حسن الإلقاء إلا إذا استطاع أن يقرأ بسهولة . فيجب أن نفكر فى القدرة على القراءة بغير تردد أولاً ، ثم نفكر فى الإلقاء آخراً ؛ فحسن الإلقاء والتمثيل ينبغى أن يكون نتيجة المطالعة الجهرية ، نتيجة لفهم القطعة التى نقرؤها ،

ومعرفة الصلة بين الألفاظ والأفكار ، وبين العبارة والمعنى .

ولا يمكننا أن ننسى أن الأطفال يميلون بفطرتهم إلى التمثيل : فيجب أن ننتفع بهذا الميل ، ونشجعهم على قراءة بعض الروايات التمثيلية ودراستها ، والعمل على تمثيلها . وفى استطاعة المدرس أن يأخذ مشروعا من المشروعات ، ويجعله تمثيل رواية من الروايات الملائمة ، فيكلف الفصل دراسة الموضوع ، واختيار المادة ، وترتيبها ، وكتابتها وإعداد الرواية ، وملابسها ، ومناظرها ، وتمثيلها فى المدرسة . وقد برهن تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية على مقدرة فى التمثيل ، ووجدوا لذة فى قراءة الروايات التمثيلية وإعدادها . وكما أن هناك روايات كثيرة بالإنجليزية أو الفرنسية يمثلها الأطفال هناك روايات عربية كثيرة حديثة وقديمة يستطيع التلاميذ تمثيلها . وفى التاريخ الإسلامى كثير من القصص التاريخية يمكن أن توضع فى قالب تمثيلى جميل . وهناك مدرسون أظهروا هذا الميل ، وكتبوا روايات تمثيلية من تاريخ العرب والإسلام ، ومثلها التلاميذ ، ونجحوا فى تمثيلها نجاحاً باهراً .

ومن السهل أن نجعل بعض حصص الأدب والمطالعة الأدبية لدراسة رواية من الروايات الجيدة وإعدادها وتمثيلها .

وإننا لا نريد من المدرسة الابتدائية أن تخرج لنا ممثلين ، ولكننا نريد أن تخرج لنا تلاميذ يجيدون الإلقاء ، ويظفرون بإعجابنا ، ونجد لذة ومسرة فى الإصغاء إليهم ، ويفهمون ما يقرءون ، وينتفعون بالقراءة فى أوقات فراغهم . نريد من المدرسة الابتدائية أن ينطق التلاميذ بوضوح نطقاً سليما ، وأن تكون ألسنتهم طلقة ، وأن يقرءوا بذلاقة لسان ، قراءة طلقة لا تلعثم فيها ولا تردد ، ولا سرعة ولا إبطاء ، ويقفون حيث الوقف ، ويرفعون الصوت حيث يجب رفعه ، ويؤكدون ما يجب تأكيده ، وينطقون بالألفاظ والعبارات كأنهم يوقعون على المعزف إيقاعاً موسيقيا مؤثراً ، يؤثر فى القلوب والوجدانات ، ويملك الآذان والعقول ، بحيث يكون فى القراءة روح وقوة وشعور ، ولا تكون قراءة آلية ، يرفع فيها الصوت بطريقة واحدة

عملة مزيجة . فنحن نود أن يقرأ التلميذ قراءة تدل على أنه يقدر ما فى القطعة من جمال ، وما فيها من أفكار ومعان ، قراءة خالية من التكلف والتصنع ، ولا نود أن يقرأ التلميذ قراءة ميتة لا حياة فيها ولا روح . يقول الأستاذ (دودن)(١) : « إن المطالعة التى ينبغى أن نحاول تهذيبها هى المطالعة التى تدل على الفهم ، بمعنى أنها تعبر عن معنى كل قطعة بوضوح ، أما المطالعة التى تدل على الشعور ، فينبغى أن تحمل الشعور برقة ، وأما المطالعة الموسيقية فيجب أن تحرك الآذان والقلوب ، سواء أكانت نثراً أم شعراً » .

ويجب أن يراعى فى القراءة الجهرية تنويع الصوت ، بحيث يمثل ما نشعر به من معان . وبتنويع الصوت والإلقاء يمكننا أن نمثل المعنى الذى يقصده الكاتب ، ونصور شعور الشاعر ، فى رثاء أو فخر ، أو حكمة أو هجاء ، وبتغيير النغمة يمكن أن يغير المعنى ، وإن حسن القراءة يدل على فهم المعنى ، وحسن الإلقاء يدل على شعور القارىء بما يقرأ ، وحسن الإيقاع هو التعبير الطبيعى لما تشعر به . فمن الخطأ أن تظهر سروراً فى رثاء ، أو حزناً وبكاء فى تهنئة ؛ فلكل قطعة إلقاء خاص ، وإيقاع يلائمها ، فالحقائق مثلا تذكر بطريقة طبيعية لا تكلف فيها ؛ ولكن إذا كانت القطعة رثائية مثلا فهنا تبدو العاطفة ، ويبدو الشعور حتى يصل إلى قلوب المستمعين ؛ فإلقاء القارىء يعبر عما يشعر به . وواجب المدرس أن يساعد التلميذ على أن يعرف كيف يقرأ ، وكيف يفهم المعنى ، وكيف يلقى إلقاء ملائماً للقطعة التى يلقيها ، فقراءة الشعر غير قراءة النثر ؛ قراءة الشعر تحتاج إلى موسيقا ، أما قراءة النثر فتحتاج إلى سهولة ويسر . ويتوقف حسن الإلقاء على فهم القارىء وشعوره بما يشعر به الكاتب ، فإذا فهم ما قرأ ، وشعر بما يشعر به الكاتب أو الشاعر ، استطاع إجادة الإلقاء والتمثيل ، بحيث يقرأ قراءة تدل على الفهم والشعور والذكاء .

---

(١) Brofessor Dowden

طريقة تعليم المطالعة :

إننا نذكر باختصار كيف تعلم المطالعة ، وان نحدد طريقة بعينها ، يتمسك بها المدرس ، تمسكا آليا ، حتى لا تكون المطالعة ميتة مملة للمعلم والتلميذ ، ولكننا سنذكر بعض المبادىء العامة ، كى ينتفع بها المدرس فى تدريسه .

إن صغار الأطفال فى المدارس الابتدائية لايجيدون القراءة ، فمعظم الوقت يقضى فى المطالعة الجهرية ، والتلاميذ فى حاجة إلى كثير من التمرن ، حتى يجيدوا المطالعة ، ويقرءوا بسهولة . وكلما كان عدد التلاميذ فى الفصل صغيراً كانت النتيجة أحسن ؛ إذ تتوافر لكل تلميذ الفرصة فى أن يقرأ ويطالع فى كل درس من دروس المطالعة ، أما إذا كان الفصل كبيراً ، وكان عدد الأطفال كثيراً ، فخير للمدرس أن يفكر فى طريقة ينال بها كل تلميذ نصيبه من المطالعة ؛ بأن يقرأ نصف الفصل فى هذه الحصة ، ويقرأ الباقون فى الحصة الأخرى ، أو تشتغل مجموعة من التلاميذ بالقراءة الجهرية ، فى حين تشتغل مجموعة أخرى بالقراءة الصامتة . أما القراءة الجماعية التى يحاول فيها المدرس أن يقرأ الفصل كله مرة واحدة ، ليمرن على القراءة فلا نقول بها ؛ لأن من الصعب تمييز المخطىء من التلاميذ إذا أخطأ ، وهذا النوع من التمرين يدعو إلى الملل ، وإلى الخطأ فى النطق والتعبير ، وقد يصعب التخلص من هذا الخطأ فى النطق فيما بعد إذا اعتاده التلميـــذ .

وللمدرس أن يطالب التلاميذ فى بدء الدرس بتكرار الكلمات الصعبة ، التى يصعب عليهم نطقها ؛ بأن يكررها التلاميذ مرتين أو ثلاثا ، حتى لا يخطئوا فى نطقها . وفى استطاعة المدرس أن يعرف قبل بدء الدرس الكلمات الصعبة التى تحتاج إلى تكرار فى درس المطالعة . فبتكرار هذه الكلمات الصعبة فى النطق يسهل على التلاميذ نطقها . وإذا كثر خطأ التلاميذ فى كلمة من الكلمات فللمدرس أن يطالب الفصل بتكرار تلك الكلمة فى جماعة ، فإذا نطق المدرس الكلمة واضحة أمام التلاميذ وطالبهم بأن

ينطقوها كما نطق استطاعوا أن يكرروها ، وأن يحاكوه فى نطقه ، بحيث تكون الكلمات واضحة بغير خطأ فى النطق ، مستعينين على ذلك بتقليد حركات شفتيه ولسانه .

بهذه الوسيلة يعود المدرس تلاميذه النطق الصحيح ، ويعرف الكلمات التى تحتاج إلى تكرير ومرانة ، لصعوبة نطقها ، فيساعدهم فى ذلك ، حتى يكتسب التلاميذ فى النهاية مهارة فى النطق . ولا ننتظر منهم الكمال فى أول الأمر ، ولكن بالتدريج وطول المرانة يمكن التخلص من الصعوبات التى تعترضهم فى نطق الكلمات الصعبة فى دروس المطالعة الجهرية .

إصلاح الأخطاء فى المطالعة :

قد يخطىء التلميذ فى أثناء القراءة ، وقد يكون خطؤه فى النطق أو فى اللغة . وقد يكون الخطأ ناشئاً عن عدم فهمه ما يقرأ ، وقد يكون ناشئاً عن الإهمال . وكل نوع من الخطأ يجب إصلاحه ، فإذا كان خطأ التلميذ ناشئاً عن عدم فهمه للفقرة التى يقرؤها فناقشه حتى يفهم ، ويدرك خطأه ، ثم كلفه أن يقرأ قراءة صحيحة بعد ذلك ، ودع الفصل كله يشترك فى التفكير فى معرفة الصواب ، حتى لا يقع أحد فيما وقع فيه القارىء من الخطأ . أما إذا كان الخطأ فى النطق ، فاسأل أحد التلاميذ عن النطق الصحيح ، أو أخبر المخطىء بالصواب فى نطق الكلمة . ولا مانع من أن تطالب التلاميذ جميعاً بتكرار هذه الكلمة الصحيحة حتى تثبت فى أذهانهم . وإذا كان الخطأ فى اللغة أمكنك أن تناقش التلميذ فى الخطأ وسببه ، حتى يدرك الصواب ولا يقع فى هذا الخطأ مرة أخرى . وليس من الحكمة أن تحمل جميع الفصل على البحث عن الغلطات ، وعن الغلطات وحدها ؛ فهذه الطريقة حقا قد تحمل الأطفال على الانتباه ، ولكن الانتباه إلى الخطأ وحده ، وإلى أخطاء الغير فقط — يصرفهم عن التفكير فى معنى القطعة التى تقرأ ، فتكون النتيجة أن يفكروا فى الخطأ ، ولا يفكروا فى المعنى .

والمدرس أن يتجاهل زلات اللسان التافهة النادرة، التي يخطىء فيها التلميذ عفواً، فإذا كانت الزلة هامة ناقش المدرس التلميذ المخطىء فيها، ووجه نظره إلى هفوته وغلطته، أما إذا صارت الهفوات كثيرة من التلميذ، فإنها تدل على إهماله، وعدم تفكيره في القطعة التي يقرؤها، ففي هذه الحالة يعالج هذا الإهمال بالطريقة التي يستحقها المهمل؛ فيوبخ التلميذ، ويطالب بقراءة القطعة في وقت فراغه في منزله.

تعويد التلاميذ التعبير:

إن الغرض الذي يقصده المدرس من درس المطالعة هو تفهيم التلاميذ معنى القطعة التي يطالعونها، وتعويدهم التعبير شفويا عن المعنى الذي فهموه. وإن من يسمع الأطفال وهم يتحادثون معاً، لا يشك مطلقا في أن لديهم القدرة على التعبير عن الأشياء التي يحسونها، ويشعرون بها، ويفكرون فيها، فإذا كانت قراءتهم ميتة لاروح فيها فذلك ناشىء عن أنهم لا يجدون لذة في القطعة؛ أو أنها فوق مستواهم ولا تلائمهم، أو لأنهم مشغولون بقراءة القطعة ونطقها، ولا يفكرون في معناها. لهذا نرى وجوب العناية بكتب المطالعة، وحسن اختيار القطع التي توضع فيها، بحيث تكون ملائمة لاستعمالها في المدرسة، فإذا كانت القطعة شائقة، واختيارها جميلا وجد التلاميذ لذة في قراءتها، أما إذا عنوا بقراءة الألفاظ دون التفكير في المعنى فعلى المدرس أن يكلفهم قراءة القطعة؛ مع مراعاة فهم المعنى، بحيث يكونون قادرين على ذكره بعبارة من عندهم.

وخير علاج لضعف التلاميذ في القراءة، وكافل لتقويم ألسنتهم ـ أن يقرأ المدرس القطعة أمام التلاميذ قراءة نموذجية، ثم يدعو أحد التلاميذ لمحاكاته في قراءته، أو يدعو الفصل كله إلى قراءة القطعة بصوت هادىء قراءة جمعية، مع مراعاة محاكاة أستاذهم في إلقائه. وكلما وجد المدرس من التلاميذ خطأ في القراءة أو في الإلقاء، أو فتوراً

فى المطالعة وجب عليه أن يقرأ أمامهم القطعة مرة أخرى قراءة نموذجية ليبعث فى نفوسهم النشاط ، والرغبة فى محاكاته فى جودة القراءة ، وسيكون لهذه القراءة النموذجية أثر كبير فى نفوس التلاميذ جميعاً .

فواجب المدرس أن يساعد التلاميذ على فهم القطعة ، وعلى أن يشعروا بما يقرءون، وأن يتخلصوا من الصعوبات التى تعترضهم فى النطق والتعبير . وهذا يتطلب مهارة وحذقاً من المدرس . وليس معنى هذا أن يقوم المدرس بما يجب أن يقوم به التلميذ ، أو يكثر التدخل فى عمله ويقرأ بدلا منه ، بل معناه أن يقرأ أمامه القراءة النموذجية حينما تحسن القراءة ، ويرشده عند الحاجة إلى الإرشاد ، ويساعده عند الحاجة إلى المساعدة . ويجب أن يتذكر المدرس أنه لا يكفى أن يستمع التلميذ لقراءته ، ويصغى إليه ، بل يجب أن يمرن التلميذ على القراءة والمطالعة بنفسه .

المطالعة الصامتة

بعد أن يتمرن الأطفال على القراءة الجهرية يجب أن يدربوا على القراءة الصامتة ، بحيث يقرءون القطعة بأنفسهم ويفهمونها بأنفسهم كذلك ، فإذا استطاعوا أن يجيبوا عن الأسئلة والتمرينات التى نضعها لهم حول تلك القطعة فقد نجحوا فى قراءتهم . ولتمرنهم على القراءة الصامتة يجب فى البدء أن نضع لهم أسئلة عن كل قطعة قبل القراءة ، حتى يفكروا فى أثنائها فى الإجابة عن تلك الأسئلة .

وفى الوقت الذى يقرأ فيه التلاميذ بعض الموضوعات قراءة سرية لا يمكث المدرس بغير عمل ؛ بل يمر بين التلاميذ فى الفصل ؛ ليوجه هذا التلميذ ، ويرشد ذاك ، ويبحث مع كل تلميذ عن الكتاب الذى اختاره لنفسه ليقرأه ؛ للتحقق من أن كل تلميذ يعمل ويقرأ ، ولا يضيع وقته . وبالاتصال بكل تلميذ يستطيع المدرس أن يساعد من يحتاج من التلاميذ إلى المساعدة ، ويشجعهم على القراءة ، ويتعرف ميولهم ورغباتهم . وسيضطر المدرس إلى قراءة الموضوعات التى بأيدى التلاميذ ، والاطلاع على كل كتاب

يقرءونه لمعرفة مابه ، حتى يستطيع أن يسأل كل تلميذ عما يقرأ شفويا أو كتابيا للتيقن من قراءته وفهمه .

وحينما يستطيع التلاميذ أن يقرءوا بسهولة ، وأن يقرءوا قراءة جيدة ، ينبغى أن نكثر معهم القراءة الصامتة ؛ ليكسبوا منها كثيراً من المعلومات ، وكثيراً من الآراء والأفكار ، فيلزم أن نتذكر أن التعليم فى المدرسة يجب أن يربى فى التلميذ القدرة على أن يعتمد على نفسه فى التعلم ، بأن نعوده قراءة الكتب ، والبحث بنفسه للوصول إلى الحقائق . فإذا عودناه البحث والاطلاع والقراءة معتمداً على نفسه، لكتابةموضوع من الموضوعات ، أو مقال من المقالات فقد قامت المدرسة بواجبها ، وقام المدرس بواجبه . وبالتمرين الصحيح فى القراءة الصامتة يمكننا أن نعود التلاميذ البحث والاطلاع ، والقراءة فى أوقات الفراغ .

وكيف ننتظر من الشبان والفتيات أن يقرءوا مع الفهم مايستحق القراءة من الكتب ، إذ لم يُعلموا فى المدرسة كيف يختارون هذه الكتب ، وكيف يقرءونها ؟ ولايمكننا أن نصل إلى هذا الغرض بالقراءة الجهرية التى لانفكر فيها إلا فى حسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى . وكيف نعودهم البحث إذا عودناهم الاعتماد على المدرس فى استقاء مايشاءون من المعلومات ، وتركناهم وهم لايعرفون كيف يصلون إلى هذه المعلومات بأنفسهم بطريق القراءة والبحث ؟ وإن الإصلاح الذى ننشده ، بل أهم إصلاح نحتاج إليه فى المدارس الابتدائية والثانوية هو أن نشجع تلاميذنا على القراءة الصامتة ، ونختار لهم مايحسن أن يقرأ من الكتب ، بحيث نعودهم البحث والاطلاع لكتابة مقالة صغيرة ، أو محاضرة قصيرة يلقونها على إخوانهم فى المدارس الابتدائية . فإذا ما انتقلوا إلى المدارس الثانوية أمكننا أن نكلفهم الكتابة فى موضوع من الموضوعات ، بعد أن نذكر لهم المراجع التى يرجعون إليها فى بحث هذا الموضوع ، فإذا ماقرءوا وفهموا أمكنهم استخلاص الحقائق الهامة ، وترتيبها ، وكتابة بحث مطول عنها ، فإذا ما انتهوا من المدارس الثانوية استطاعوا أن يكتبوا مقالة لمجلة ، أو موضوعا

لصحيفة من الصحف ، وبهذه الوسيلة نبث فى نفوسهم حب البحث والقراءة والتأليف .

وإننا لانعد المدرسة قد قامت بواجبها نحو التربية والتعليم ، واستحقت أن تسمى مدرسة ، إذا لم تعود التلميذ الرغبة فى البحث والاطلاع ، وتحبب إليه عالم الكتب ، فيتصل بالجو العلمى والأدبى ، وبالمفكرين والفلاسفة والعلماء كل الاتصال ، فلم يضيع التعليم إلا الاعتماد على قراءة المختصرات فى العلوم والآداب ؛ لحفظها واجتياز الامتحان فيها ، تلك المؤلفات التى لم يقصد منها تشجيع التلاميذ على القراءة والفهم ؛ بل قصد تيسير الحفظ والاستظهار لهم ؛ ليفوزوا فى الامتحان بأيسر مجهود . ولكن الواجب أن نضع فى أيدى التلاميذ كتباً حية مشوقة ، فيها حياة ، وفيها تشويق للتلميذ ، سواء أكانت مطولة أم مختصرة . فمن واجب المدرس أن يساعد التلاميذ على حسن اختيار كتبهم ، وحسن الاستفادة منها ، بحيث يستطيعون اختصار مايحتاج إلى الاختصار ، وتفصيل مايحتاج إلى الإسهاب ، وتوضيح مايكتنفه الإبهام .

ولاشك أن التلاميذ فى البدء يحتاجون إلى كثير من المساعدة فى القراءة ، بأن نذكر لهم مايبحثون عنه فى أثناء القراءة ، وماينتظر منهم بعدها ، وكيف يميزون الحقائق الجوهرية من غيرها ، وكيف ينظمون المادة التى يقرءونها ، وكيف يرتبون مافيها من الأفكار ، وكيف يفهمون معنى القطعة ، ولايكتفون بحفظ معانى الكلمات ؛ وكيف يتغلبون على الصعوبات التى تعترضهم ؛ لهذا نستحسن فى القراءة الصامتة أن يضع المدرس للتلاميذ بضعة أسئلة وتمرينات ، قبل أن يكلفهم القراءة الصامتة ؛ ليجيبوا عنها بعد أن يفهموا القطعة التى يقرءونها . بهذه الوسيلة نضع التلاميذ فى الطريق المستقيم ، حينما نستعمل معهم القراءة الصامتة . ويجمل بالمدرس أن يستدعى أحد التلاميذ بعد الانتهاء من القراءة السرية ، ويكلفه أن يتكلم عما فهمه من الموضوع ، أو يتكلم مع التلاميذ فى الأمور الهامة فيما قرءوه ، حتى يعودهم الاستنباط والحكم ، واستخلاص الحقائق من المادة التى يقرءونها ، مع العناية بتوفير الوسائل الإيضاحية ، لتوضيح النقط الغامضة

التي تعترضهم . فإذا استطاع التلميذ أن يتكلم عما قرأ ، أو يكتب موضوعا عما فهمه ، فقد وصل إلى النتيجة التي ننتظرها .

وللمدرس أن ينوع فيما يطلب من التلاميذ بعد القراءة الصامتة ؛ فله أن يطالب التلميذ بالتكلم أمام إخوانه عن الموضوع الذي قرأه ، وله أن يضع أسئلة ليجيب عنها التلاميذ شفويا أو كتابيا ، وله أن يكلف التلميذ كتابة موضوع حول ماقرأه فيما قدم له من كتاب أو كتب ؛ ففي هذا التنويع تشويق للتلاميذ ، وتمرين لهم على طرق مختلفة تدعوهم إلى البحث والاستقلال في القراءة . وإن قدرة التلميذ على أن يقرأ المادة ويهضمها ويفهمها ، ويكتب النقطة الهامة ، والحقائق الأساسية التي فهمها ، ثم يرتبها ويكتب فيها بالتفصيل — هي أحسن تمرين للتلاميذ على البحث والدراسة ، وهذه هي الوسيلة الوحدة ، التي يستطيع بها التلاميذ الحصول على معلومات جديدة . ولسنا في حاجة إلى أن نقول إن الكتب التي يستعملها التلاميذ — يجب أن تختار بعناية ودقة ، بحيث تلائم التلاميذ ، وتحبب إليهم التعليم ، ويجب أن تكون في مستوى التلاميذ ، مشوقة لهم ؛ لتبعث فيهم حب القراءة دون ملل ولا نفور . ولهذا ينبغي أن نقلل مع كبار التلاميذ من المطالعة الجهرية ، ونكثر من المطالعة السرية . ومن الواجب أن تكثر حصص المطالعة ، في الوقت الذي تزيد فيه رغبة التلميذ في القراءة ، فإذا لم يكف الوقت المحدد للمطالعة لإشباع رغبة التلميذ فكلف التلاميذ أن يقرءوا في الخارج مايشاءون [١] .

وفي الوقت الذي يستطيع التلميذ فيه القراءة بوضوح مع حسن الإلقاء والتمثيل - يجب أن يقرأ قراءة واضحة ، ويحسن الإلقاء والتمثيل ، ولا يكون ذلك إلا إذا فهم المعنى حق الفهم ، وهنا يستطيع أن يعبر عن فكره ؛ وعما يشعر به تعبيراً صحيحاً ، وهنا تبدو الحاجة إلى التمرن على النطق ، ويقل الخطأ في هذه المرحلة .

والمهم هنا أن يقرأ التلميذ مع الفهم ، وألا تكون قراءته آلية ، وأن يعرف مواضع

---

(١) ارجع إلى : Miss Charlotte Mason, School Education, P. 229.

الوقف ، فيدرك متى يحسن ومتى لا يحسن ، ويجب أن نوجه نظاره إلى ما فى القطعة من جمال ، ودقة تصوير ، وروعة أفكار .

الأمور التى يجب أن تراعى بعد القراءة الصامتة :

وبعد أن يقرأ التلميذ القطعة أو القصة قراءة صامتة يستطيع أن ينقلها — إذا كانت قصيرة — فى كراسة الإملاء أو الأعمال اليومية ، ثم يجيب عن الأسئلة التى تليها ، أو يطالب بنقل الأسئلة التى تلى القصة والإجابة عنها سؤالا سؤالا .

ومن الممكن أن يوضع بعد القصة سؤال واحد ، ثم يكلف التلميذ الإجابة عنه من القصة مباشرة ، ويجوز أن يوضع بعد السؤال ثلاثة أجوبة ، أحدها صواب ، ويطالب التلميذ باختيار الجواب الصحيح من الأجوبة الثلاثة ، أو يطالب بتحويل أسلوب القصة العادية إلى أسلوب القصة التمثيلية ، أو يؤتى له بقصة تمثيلية يقرؤها ، ثم يطالب بتحويلها إلى قصة عادية .

ومن السهل أن تترك فراغات خالية فى القصة ، ويوضع فوقها كلمات لملء هذه الفراغات منها ، باختيار كل كلمة ووضعها فى المكان الملائم لها من القصة .

ويجوز أن تقسم القصة إلى أجزاء غير مرتبة ، وبعد أن يقرأها التلميذ قراءة صامتة يطالب بترتيبها ونقلها فى كراسته .

ويحسن أن توضع تمرينات بعد كل قصة ليجيب عنها التلميذ ؛ كأن يؤتى له بجمل تنقصها كلمات ويكلف تكملتها بوضع كلمات مناسبة فى الأمكنة الخالية منها ، أو يؤتى له بكلمات ويطالب بتكوين جمل منها ، أو يؤتى له بجمل غير مرتبة ويكلف ترتيبها ، أو يؤتى له بجملة ويطالب بكتابتها وتحسين خطها ، أو ببعض مفردات إملائية من نوع متشابه ، ويكلف كتابتها وتكريرها عدة مرات فى مذكرته أو كراسة أعماله اليومية حتى تثبت فى ذهنه .

قراءة الشعر

تحتاج قراءة الشعر إلى فهم وذكاء، وشعور بالمعنى الذى يقصده الشاعر، وهناك فرق بين قراءة الشعر وقراءة النثر. ولنذكر النقط التى يجب أن يراعيها الطالب حينما يقرأ الشعر:

إن قراءة الشعر تحتاج إلى أن تشعر بروح الشاعر، وتحتاج إلى قوة فى الصوت، تنبض بما يشعر به الشاعر، وتنقل ذلك الروح الشعرى إلى المستمع. فى الشعر تحتاج إلى إلقاء موسيقى، وإلى روح وإحساس، وشعور بمعنى كل كلمة. تحتاج إلى أن تظهر جمال الشعر وروعته وتأثيره، وما يحمله من موسيقا وجمال وروعة. ولكى يسمع الشعر يجب أن يكون لدى المستمع ذوق لاستماعه، والإحساس بما يحمله من موسيقا، ليقدر ما فيه من جمال. وعلى الطالب أن يراعى المواضع التى يحسن الوقوف لديها، والكلمات التى يجب أن يرفع الصوت عندها، والمواطن التى يحسن أن يهدىء فيها صوته. وإذا طالبنا المستمع بأن يكون لديه ذوق فى الاستماع — فحرىّ بنا أن نطالب الشاعر بأن يكون شعره مؤثراً يستدعى الصمت والإصغاء، حيث يكون الصمت والإصغاء مساعدين للشاعر فى تأكيد المعنى الذى يريده. ولا يمكننا أن نقول إن كل قطعة شعرية فيها جمال وروعة، ولكننا نقول إن الشعر يحتاج إلى إلقاء خاص، وتمثيل خاص، وشعور بما يحس به الشاعر، وما يفكر فيه وما يريده، لنظهر ذلك فى إلقائنا. وفى أثناء القراءة يجب أن تراعى أوزان الشعر، فيمد ما يجب مده، ويقصر ما يجب قصره، مراعاة للأوزان والقوافى الشعرية، فتقرأ الشعر كأنك تعزف قطعة موسيقية.

ومجمل القول أن الشعر لا يمكن أن يقرأ جيداً إلا بصوت مرتفع، ولا يجيد قراءته إلا من يفهم ما يقرأ ويشعر به، ويعرف تراكيب الشعر وأوزانه، ويدرك روح الشاعر والأغراض النبيلة التى يرمى إليها. وفى الشعر يجب أن نعنى بجمال العبارة، وجمال الفكرة، وجمال الإلقاء، وجمال الموسيقا، وهذا هو السبب فى أننا لا نشعر بروح الشعر إلا إذا قرأناه بصوت مرتفع، أو سمعنا غيرنا يلقيه بصوت موسيقى مؤثر.

تمرين التلاميذ على القراءة :

من الواضح أن كل تلميذ يجب أن يقرأ مقداراً كبيراً إذا أردنا أن يجيد القراءة ، أما قراءة فقرة صغيرة ، أو جمل معدودة كل يوم — فلا تكفى لكسب المهارة فى فن القراءة . وفى القراءة التمثيلية ينبغى أن يأخذ كل تلميذ دوراً يقوم به إلقاء وتمثيلا ، وبهذه الوسيلة وهى إعطاء كل تلميذ الفرصة فى أن يقرأ مقداراً كبيراً من القطعة نمرنه على جودة القراءة ، ونتيح له الفرصة فى أن يظهر فى إلقائه مايشعر به . أما تجزئة القطعة أجزاء صغيرة ففيها مضيعة للتلميذ حيث لايجد الفرصة الكافية للتمرن . وخير للتلميذ أن يقرأ قطعة كبيرة فى الأسبوع ، أو قطعتين كبيرتين فى الأسبوع ، من أن يقرأ كل يوم فقرة صغيرة ، تحتوى على ثلاث جمل أو أربع . ولكى ينال كل تلميذ نصيبه من القراءة — كما قلنا من قبل — لامانع من أن يقرأ التلاميذ مجتمعين قطعة واحدة فى وقت واحد ، بأن يقرأ خمسة منهم مثلا قطعة من القطع فى آن واحد ، حتى تتاح لكل منهم فرصة القراءة فى الحصة ؛ ولايحسن هذا إلا مع المبتدئين من التلاميذ ، إذا كانت الفصول كبيرة ، ولا تسمح الحصة الواحدة بأن يقرأ كل تلميذ مرة . ولابد أن يكون لدى كل تلميذ كتاب من الكتب التى تقرأ فى درس المطالعة ؛ ليسير مع القارىء خطوة خطوة ، ويكون على صلة بما يقرأ ، وخاصة فى المدارس الابتدائية .

وفى الوقت الذى يجيد فيه التلاميذ المطالعة فى المدارس الثانوية لا مانع من أن يقرأ تلميذ واحد قراءة جيدة ، ويستمع الباقون لقراءته ، ولا كتب معهم . وبهذه الطريقة نعود القارىء حسن الإلقاء مع فهم المعنى ، ونعود التلاميذ الإصغاء والانتباه إلى النقط الهامة ، والتفكير فيما تحمله العبارة من المعانى . وهناك فائدة أخرى لهذا النوع من القراءة ، وهى التنويع فيما يقرأ ، فاليوم يقرءون كتاباً ، وغداً يقرءون كتاباً آخر ، ولا يحتاجون إلا إلى نسخة واحدة من كل كتاب ، وبذلك يمكن أن نقرأ عشرات الكتب فى حصص المطالعة . ومن الممكن تشجيع بعض التلاميذ على إعداد

ما يشاءون وما يحبون من قطع المطالعة فى المنزل ، ثم إحضارها إلى المدرسة لقراءتها على إخوانهم ، وبهذا نشجعهم على القراءة خارج المدرسة ، على أن تنال هذه القطع المختارة استحسان المدرس قبل إعدادها .

بهذه الطريقة تكون دروس المطالعة الجهرية مثمرة حقا ، ومؤثرة ومفيدة للتلاميذ . وبهذه الطريقة نشجع التلاميذ على القراءة ، والإصغاء والانتباه ، وحسن الإلقاء والتمثيل . وتحسن المطالعة الجهرية كثيراً فى القطع التى تتصل بالعاطفة والوجدان وفى السجع والشعر ، فى القطع التى تبدو فيها الشجاعة والبطولة ، وجمال التعبير ، وجمال الأسلوب ، فالشعر مثلا يجب أن يقرأ دائماً بصوت مرتفع قراءة جهرية ، أما القراءة السرية التى يسير فيها كل تلميذ على حسب قوته فيوازن بين قطعة وأخرى ، ويبحث فى المعنى ، ويرجع إلى المعاجم ، وإلى المراجع الأخرى لتذليل الصعوبات التى تعترضه — فهى الوسيلة الصحيحة الملائمة للبحث عن الحقيقة ، وللتربية العقلية .

وفى البدء فى المدارس الابتدائية يحتاج التلاميذ إلى كثير من المساعدة فى القراءة ، وإلى توجيههم إلى ما ينبغى أن يبحثوا عنه وتفهيمهم النقط الهامة من غيرها ، وكيف يرتبون تلك النقط التى يستخلصونها من القراءة ، فيرتبون المادة ترتيباً يدل على تعقل وذكاء وتفكير ، وذلك بأن يسألهم المدرس بعد القراءة عما فهموا ، ويوجههم إلى النقط الأساسية ، ويوضح لهم الغامض ، ويفهمهم كيف يستخلصون الحقائق ، ويستنبطون المعلومات مما يقرءون . ومن الحسن أن يتكلم التلميذ عما فهم من القطعة ، أو يكتب عنه بأسلوبه وعبارته ، بشكل يخالف ما قرأ فى الكتاب فى اللغة والألفاظ . ولسنا فى حاجة إلى أن نقول إن الكتب التى يستعملها التلاميذ يجب أن تكون من الكتب المختارة بدقة وعناية ، وأن تلائم التلاميذ ، وتوقظ شعورهم ، وتحملهم على القراءة والاطلاع وبذل المجهود ، فلا تكون سهلة كل السهولة ، ولا تكون فوق مستواهم .

ويحسن أن يختار المدرس من حين لآخر كتاباً ليقرأه أو يقرأ قطعة منه أمام الفصل بصوت مرتفع ؛ لكى يشوق التلاميذ إلى القراءة ، ويشوقهم إلى الكتاب ،

ويحبب إليهم الأدب ، ويكون فيهم ذوقاً أدبياً . وبعد أن يتم قراءة الموضوع يستطيع أن يسألهم فيه شفويا أو كتابيا .

ولا مانع من أن يختار المدرس بعض المجلات الأدبية أو العلمية الجيدة ليقرأ بعض موضوعاتها مع التلاميذ في حصة المطالعة .

القراءة لكسب المعرفة والأفكار

إن نظرة واحدة إلى تلاميذنا في المدارس الابتدائية والثانوية تدل على أنهم يعتمدون على المدرسين كل الاعتماد ، ويتكلون عليهم في بحوثهم وتفكيرهم ، وعلى أن بعض المدرسين لا يعطون تلاميذهم الفرصة لتعويدهم الاعتماد على النفس في البحث والقراءة لكسب الأفكار والمعرفة . بل يقل أن نرى مدرساً يعتمد على تلاميذه ، ويعودهم الاستقلال في البحث ، ويشجعهم على الدراسة والقراءة لكسب العلوم والمعارف : فهو يعينهم دائماً حتى في الأوقات التي لا يحتاجون فيها إلى معونة ، ويساعدهم في الوقت الذي لا يشعرون فيه بالحاجة إلى المساعدة ، ولا يشجعهم على الانتفاع بما في المكتبات المدرسية من كتب ومعاجم ومراجع في دراستهم .

وإننا ننادي وينادي المربون اليوم باستعمال نظم التعليم الفردي ، والطرق الفردية في التعليم ؛ لأنها تشجع التلاميذ على الاعتماد على أنفسهم في إعداد دروسهم في المواد التي يستطيع الطلبة فيها تعليم أنفسهم بأنفسهم تحت إرشاد المدرس كالتاريخ والجغرافيا والأدب ؛ حتى يعتادوا التعليم والبحث عن المادة التي يرغبونها . (١)

ويجب أن يدرك الطلبة في المدارس الثانوية أنه ليس الغرض من مطالعة الكتب مجرد القراءة ، ولكن الغرض من المطالعة فهم ما يقرأ ، والبحث عن الآراء والأفكار لكسب المعرفة ؛ بأن يكلف الطلبة قراءة موضوع خاص ، والبحث عنه في مراجع معينة ، حتى يتمكنوا من قراءة المادة وفهمها ، وترتيبها وكتابتها بعبارة عربية صحيحة ، ونظام دقيق . ولكي ننجح في تعويد الطلبة القراءة والاطلاع يجب أن نمرنهم كثيراً على البحث ،

---

(١) ارجع إلى كتاب « الاتجاهات الحديثة في التربية » للمؤلف .

ونرشدهم فى البدء عند الحاجة إلى الإرشاد . وبالتدريج يجب أن يقل تدخل المدرس، ومساعدته للطلبة ؛ حتى لا يعتادوا الاتكال على غيرهم فى بحوثهم .

وفى استطاعة المدرس أن يضع أسئلة عن الموضوع الذى درسه الطلبة فى كتاب أو كتب مختلفة ، أسئلة تشجع على التفكير ، ولا تساعد على نقل قطع معينة من بعض الكتب ، ثم يطالبهم بالإجابة عن هذه الأسئلة . بهذه الوسيلة ندربهم على حسن استعمال الكتب والفهارس ، والمراجع ، والمعاجم ، ودائرة المعارف ، حتى إذا انتهى الطالب من المدرسة الثانوية استطاع أن يبحث عن أى موضوع ، ويكتب عنه كتابة سديدة .

ويجب ألا تكون المطالعة لكسب الأفكار والعلوم والمعارف مقصورة على الكتب الدراسية التى وضعت فى التاريخ ، أو الجغرافيا ، أو الأدب ، أو مبادىء العلوم ، مهما تكن العناية بها شديدة ، بل يجب أن تشمل كتباً حرة غير مقررة ، وغير مدرسية ؛ حتى ننتقل بهم من العالم الضيق، عالم المقررات والامتحانات إلى العالم ، وإلى الحياة ، وإلى القراءة الحرة للبحث والدراسة والاطلاع .

وإن درس المطالعة فى يد المدرس الماهر يعد أهم درس من بين دروس اللغة العربية، فهو الدرس الذى نستطيع فيه أن نحبب اللغة العربية إلى التلاميذ، ونكوّن لديهم ذوقاً أدبياً ، ونجعل منهم كتّاباً ، ومن بعضهم شعراء ومُثلين وخطباء . أما القراءة الآلية فوقتها ضائع لا يثمر الثمرة المرجوة . ويجد التلاميذ عادة لذة فى قراءة القطع التى يميلون إليها وتتصل ببيئتهم وميولهم .

القراءة للدراسة اللغوية

يجب أن تكون المطالعة أساساً للدراسة اللغوية فى السنوات الأخيرة من التعليم الثانوى ، وفى مرحلة التخصص فى التعليم العالى. وبكثرة القراءة والمطالعة يظهر التلاميذ نجاحاً فى اللغة ، ويرقى أسلوبهم ، وتكثر معلوماتهم اللغوية، فإذا كانوا مولعين بالقراءة فى البيت والمدرسة حسنت عباراتهم ، وارتقت كتابتهم، وأصبحوا قادرين على التفكير

والتعبير ، وخاصة إذا حددنا لهم الغرض من القراءة ، ووجهناهم نحو الدراسة اللغوية حتى تكون القراءة مثمرة . فالطلبة يقرءون بدرجات مختلفة من العناية والانتباه ، فهذا يقرأ بعناية ودقة ، وذاك يقرأ قراءة مجردة ، ويمر على الكتاب مرورا سريعا ، وليس له غرض معين من القراءة . فإذا كان الغرض من القراءة الدراسة اللغوية ، وجب أن نحدد هذا الغرض أمام القارىء حتى يدرس بتعمق للوصول إلى هذا الغرض.

ولتربية التلاميذ وتعويدهم الدقة فى استعمال اللغة يجب أن يختار المدرس لبعض الكتاب أو الشعراء قطعاً نثرية وشعرية لدراستها مع طلبته بتعمق وتفصيل ، بأن تقرأ القطعة مع الطلبة قراءة جهرية صحيحة فى التعبير والنطق ، بحيث تمثل المعنى تمثيلا حسناً ، ويعمل على أن يفهموا معنى العبارات والتراكيب ، ويعرفوا استعمال كل كلمة ، وكل تركيب فى القطعة ، وكيف كونت هذه الجملة أو تلك ، ويحللوا كل جملة تحليلا لغويا وأدبيا ، حتى يدركوا ما فى العبارة من جمال ، وما فى الجملة من مجاز أو تشبيه أو استعارة أو كناية أو تورية ، ويعرفوا المعنى المراد من القطعة ، ويلخصوه فى عبارة من عندهم .

فدرس المطالعة للدراسة اللغوية هام جدا ؛ فهو فى يد المدرس الماهر درس أدب ، ودرس لغة وقواعد ، ودرس بلاغة ، ودرس عروض وقواف . وإن التمرن على هذا النوع من القراءة والمطالعة ضرورى فى بعض دروس المطالعة فى المدرسة الثانوية والعالية ، وسيكون النجاح بطيئاً فى البدء ، ولكن الثمرة فى النهاية تكون فى تكوين الذوق الأدبى وملكة النقد فى نفوس الطلبة . وقد يقضى المدرس حصة أو حصتين فى دراسة بضعة أسطر من النثر أو أبيات من الشعر . وليس هذا الوقت بضائع ؛ فليس المهم هنا مقدار ما يقرأ ، ولكن المهم نوع القراءة والدراسة المثمرة .

وقد يعرف الطالب معنى الكلمة اللغوية من سياق الكلام ، وقد يلجأ إلى المعجم لمعرفة المعنى . وإن اختياره للمعنى المراد من العبارة فى القطعة يتطلب منه انتباهاً تاما ، وتفكيراً سديداً . فإذا طولب بوضع كلمة أو عبارة بدلا من أخرى ، ثم نقده المدرس ، وبين له الوضع الصحيح أمكنه أن يدرك ما يبذله الكاتب أو الشاعر من العناية والدقة فى استعمال

الكلمات والعبارات ، ووضع كل منها فى الوضع الملائم لها ، وعرف المقصود من الدقة فى الدراسة اللغوية ، وميز بين غموض اللغة ووضوحها ، وركة العبارة وجمالها .

ولكى ينجح المدرس فى هذا النوع من الدراسة اللغوية الأدبية فى المطالعة يجب أن يعد القطع والنصوص إعداداً تاما يمكنه من معرفة كل صغيرة وكبيرة تتعلق بكل عبارة فى القطعة أو النصوص .

وبجانب التمرينات اللغوية التى يطالب بها الطلبة فى القواعد والتطبيق والمعانى والبيان والبديع يجب أن يمرنوا شفويا أو كتابيا فى بعض حصص المطالعة على الدراسة اللغوية ، وبحث الأساليب والعبارات والتراكيب ؛ لاستخدام مالديهم من ملاحظة وتفكير ، والانتفاع بما درسوا من القواعد والبلاغة ؛ بأن يطالبوا شفويا أو كتابيا بتحويل الجمل القصيرة إلى جمل طويلة ، وتحويل المبنى للمعلوم إلى مبنى للمجهول أو العكس ، وتحويل الغائب إلى مخاطب أو متكلم أو العكس ، ووضع كلمات أو عبارات بدلا من كلمات أو عبارات أخرى ، حتى نعودهم الاعتماد على النفس ، ويهضموا اللغة وأساليبها فى بعض حصص المطالعة ، وتتكون لديهم الذوق الأدبى .

اختيار الكتب فى المرحلة الأولى من مراحل التعليم

يجب أن نعنى بكتب الأطفال فى هذه المرحلة ، وحسن اختيارها ، والإكثار منها ؛ حتى تكون ملائمة للأطفال وميولهم ورغباتهم ، وتشوقهم إلى تعلم اللغة العربية ؛ فقلة الكتب فى هذه المرحلة ، أو سوء اختيارها ، أو رداءة طبعها ، أو صعوبتها وعدم ملاءمتها للأطفال — كل هذه الأشياء عقبة فى سبيل ترغيب الأطفال فى لغتهم القومية ؛ فهم لايجدون مايحتاجون إليه من الكتب فى بيوتهم ، ولايجدون مايستميلهم ويحبب إليهم القراءة فى مدارسهم . فمن الواجب أن نختار من الكتب الملائمة مجموعة بعدد فصل من التلاميذ ، نضعها فى كل مدرسة ؛ حتى يجدوا مجموعات متنوعة مشوقة يتبادلونها ويقرءونها . ولمراعاة الاقتصاد تستطيع المدرسة أن تتبادل مالديها من مجموعات هى

ومدرسة أخرى على سبيل الاستعارة . وإذا كانت الكتب الحالية قليلة فمن السهل أن نشجع المؤلفين المجيدين لهذا النوع من التأليف ، ليسدوا الفراغ الذى نشعر به فى كتب الأطفال .

وقد يكون الأب فقيراً لا يستطيع أن يزود أبناءه بما يشاءون من الكتب ، فعلى المدرسة أن تزودهم بما يحتاجون إليه منها ، أما الأب الغنى الحريص على تربية أولاده فقد يأتى لهم بكل جديد يظهر فى عالم التأليف للأطفال ،فلا يجد أولاده ضرورة لإعادة الكتاب مرة ثانية ، فقد يقرءون هذا الكتاب ، ثم ينتقلون منه إلى كتاب جديد آخر ، وهكذا .

وفى كتب الأطفال يجب أن تراعى جودة المادة ، وحسن اختيارها ، وجودة الورق والطبع والتجليد ، حتى تكون مكتبة المدرسة مملوءة بالكتب الجميلة المشوقة ، وأن تكون اللغة سهلة ، والعبارة واضحة ، والأسلوب مشوقاً كما ذكرنا من قبل . وليس هناك مايمنع وجود كلمة أو عبارة صعبة فى القطعة أو القصة من حين لآخر ، حتى يعرف التلميذ شيئاً جديداً فى اللغة . وفى استطاعة المدرس أن يشرح الكلمة أو العبارة الصعبة بسهولة فى الحاشية أو بين قوسين .

ومما لاشك فيه أن خير الكتب التى تلائم الأطفال ومداركهم وغرائزهم وتشجع حب الاطلاع لديهم هى الكتب القصصية المناسبة ، التى تشتمل على قصص خيالية وواقعية ، وفكاهية ، وقصص رمزية حول الطيور أو الحيوان ، والحوادث الظاهرة التى حدثت لعظماء الرجال أو النساء ، والقصص التى حول مغامرات الأطفال وتجاربهم . بهذا النوع من الكتب يمكننا أن نشجع غريزة حب الاطلاع لدى الأطفال ، ونحبب إليهم القراءة .

وفى الوقت الذى يستطيع فيه الطفل أن يقرأ يجب أن نزوده بالكتب القصصية الملائمة لسنه ومداركه ، فإذا طلب فى يوم مابعض الكتب لقراءة شىء منها وجب أن نحقق له هذه الرغبة ، ونمده بمايحب منها ، حتى نعوده من الصغر حب القراءة والاطلاع .

وأحيانا توزع كتب الجغرافية والتاريخ ومبادىء العلوم على التلاميذ لاستعمالها فى أثناء حصص المطالعة . والحق أن هذه الكتب قد وضعت بطريقة خاصة لدراسة مواد معينة من المواد الدراسية المقررة ، لا للمطالعة ، ولم يراع فيها ما يجب أن يراعى فى كتب المطالعة . لهذا يجب ألا تستعمل فى القراءة الجهرية ، وهى لاتغنى عن الكتب التى وضعت للمطالعة خاصة .

اختيار الكتب فى المرحلة الثانية من مراحل التعليم

إن الكتب التى نختارها للمطالعة فى المدارس الابتدائية يجب أن يكثر فيها القسم القصصى ، ومايتعلق بالأطفال وبيئتهم ، وتراعى فيها رغباتهم وميولهم ، ومايقوم به الأطفال فى الشعوب الأخرى ، وطفولة العظماء والأدباء والعلماء .

وفى المدرسة الثانوية يجب أن تكثر من القطع الأدبية والعلمية والاجتماعية والخلقية وسير العلماء والأبطال ، وكتب الرحلات والكشف ، والموضوعات المختـــارة ، والقصص الشرقية والغربية ، الواقعية والخيالية ، وحوادث المجازفات والمغامرات . وإذا كانت القصص القصيرة ملائمة لرياض الأطفال وتلاميذ السنوات الثلاث الأولى من المدارس الابتدائية فالقصص الطويلة والروايات تلائم السنة الرابعة من المدارس الابتدائية ، كما تلائم تلاميذ المدارس الثانوية إذا كتبت بلغة عذبة جميلة ، وأسلوب شائق. وليس هناك مايمنع من قراءة قصص قصيرة مع القصص الطويلة فى هذه المرحلة .

ومن الواجب أن نمد التلاميذ بمكتبة حديثة من الكتب القصصية الملائمة للمدارس الابتدائية ، ومكتبة ثقافية قصصية للمدارس الثانوية ، حتى يجد كل تلميذ فى كل مرحلة من مراحل التعليم الغذاء العقلى والروحى والخيالى واللغوى الملائم له فالطفل الإنجليزى أو الأمريكى يجد مكتبة غنية بها مئات وآلاف من الكتب القصصية المشوقة الجذابة بلغتها وأسلوبها وخيالها وتصويرها ، فى حين لايجد التلميذ المصرى أو العربى إلا قليلا من الكتب القصصية المناسبة . وفى استطاعة الطفل الأوروبى والأمريكى أن يجد فى

البطالة وأوقات الفراغ كتاباً يقرؤه كل يوم ، فى حين لا يجد أبناؤنا فى عطلة الصيف الكتب القصصية والثقافية التى تلائم مداركهم فى لغتها وأسلوبها وطريقتها إلا قليلا . فلا عجب إذا قضوا أوقات فراغهم فى اللهو واللعب ، وقراءة المجون ، والنوع الرخيص من الروايات والمجلات . ومع الأسف إن فى استطاعتنا أن نذكر مئات من كتب الأطفال باللغة الأجنبية ، ولكن ليس فى استطاعتنا أن نذكر عشرات من الكتب القصصية العربية الجيدة الملائمة لمدارك التلاميذ .

كتب المطالعة

إننا لا نستطيع أن نصل إلى الغرض الذى نرجوه من دروس المطالعة إلا إذا أحسنا اختيار كتب المطالعة ، بحيث تكون وسيلة للدراسة الأدبية ، وكسب الذوق الأدبى . ولقد كان من الصعب قبل اليوم أن نجد النوع الذى نريده من الكتب ؛ أما الآن فقد كثرت الكتب وتنوعت ، وفى استطاعة المدرس أن يختار أجودها إذا أعطى الفرصة فى الاختيار . ولسنا بهذا ننكر أن هناك كتباً لا تصلح لأن تكون بأيدى التلاميذ ، لما فيها من خطأ فى الأسلوب أو فى اللغة ، أو رداءة فى الذوق والاختيار . وإن الصفات التى نتطلبها فى كتب المطالعة المدرسية ، هى أن تكون مشوقة للتلاميذ ، مشجعة على القراءة والاستمرار فيها ، وأن تكون موسعة لأفكارهم ، مزودة لهم بالآراء الجديدة ، والأفكار الناضجة ، وأن تكتب بأسلوب واضح عذب ، وأن يجد فيها التلاميذ ثروة من الألفاظ والعبارات والأساليب ، بحيث يكسبون من كل قطعة شيئاً من الألفاظ والأفكار ، وأن تخلو من الصعوبة والتعقيد ؛ حتى لا تنفر القارىء من قراءتها ، ولا تحوجه إلى المعاجم فى كل حين ، وأن يكون أسلوبها سهلا ، وأن تطبع طبعاً جيداً ، على ورق جيد ، وأن تكون الصور التى فيها صوراً جيدة ترقى الذوق والفن والجمال . ولا يمكننا أن نشك فى أن كثيراً من كتب المطالعة العربية اليوم قد رسمت صورها رسماً يبعث على حب الجمال ، ويقوى الخيال فى الأطفال ، ومن الصور

التى وضعت فى كل درس يمكن فهم القصة أو الحكاية ، إذا نظرنا نظرة فاحصة إلى تلك الصورة ، فمن مناظر الصورة يستطيع الأطفال أن يذكروا القصة بأنفسهم : فتكون هذه الصور مساعدة للعقل على النشاط والتفكير .

ويجب أن تحتوى كتب المطالعة على قطع من الشعر الجيد الذى يلائم الأطفال ويناسب مستواهم ، من أغانى الطفولة وأناشيدها ، من الشعر السهل عذب العبارة ، الذى لايحتاج إلى كثير من التأمل والتفكير ، من الشعر الذى يمثل حياة الأطفال ، والطبيعة التى تحيط بهم . وليس من الضرورى أن تحمل كل قطعة من قطع المطالعة مجموعة من المعلومات والأفكار ، بل يجب أن تكون فيها قطع تقرأ للذة والسرور ، تقرأ لجمال أسلوبها ، وروعة عبارتها ، وما فيها من موسيقا وانسجام ، تقرأ لأنها تمثل الطبيعة والحياة . أما المطالعة فى كتب محتوية على الأدب والمعلومات ، لنقتل عصفورين بحجر واحد كما يقولون ، فمطالعة فيها كثير من التكلف . ومن السهل إذا أردنا الجمع بين الأدب والمعلومات ، أن نلجأ إلى بعض الكتب التاريخية ، المكتوبة بأسلوب أدبى ، فكتب القراءة الصامتة التى تقرأ لما فيها من معلومات وآراء وأفكار ، يجب أن تحمل كثيراً من المعارف والأفكار القيمة ، أما كتب المطالعة الجهرية ، فيجب أن تحتوى على مايثير الشعور والعاطفة ، ويربى الذوق ، ويوحى إلى القارىء المثل العليا ، أما المعلومات والأفكار التى تؤخذ من هذا النوع من الكتب فتأتى عرضاً .

وكتب صغار الأطفال يجب أن تحتوى على كثير من القصص الخيالية والشعبية ، أما كبار الأطفال فيحتاجون إلى قصص تاريخية ، وقصص خرافية طويلة ، أما كبار التلاميذ فيزودون بقصص البطولة والوطنية ، والمثل الإنسانية العالية ، وبموضوعات أدبية ، وقطع وصفية من الأدبين القديم والحديث . فكما يطالب تلميذ المدارس الثانوية فى المدارس الإنجليزية ، بأن يقرأ موضوعات لبيكن[١] ، وستيل ، وأديسون ، ورسكن ، وديكنز — يجب أن يطالب التلميذ فى المدارس الثانوية المصرية ، بأن يقرأ

(١) Bacon, Steele, Addison, Ruskin, Dickern.

قطعاً مختارة من العقد الفريد ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو قصصاً من الأدب العربى القديم ، أو قصصاً من كليلة ودمنة ، أو رحلة ابن بطوطة ، أو قطعاً أدبية تاريخية لابن الأثير والطبرى ، وابن خلدون ، وموضوعات مختارة من الأدب الحديث لأدباء محدثين.

وفى كتب المطالعة للمدارس الثانوية يجب أن تختار قطع ونماذج من الأدب العالمى، فتختار قطع من الأدب الإنجليزى ، والفرنسى ، والألمانى ، والروسى ، والأمريكى ، بحيث يقدر الطلبة تلك الثروة الروحية الأدبية التى لانهاية لها فى عوالم الأدب . يقول «الأستاذ دودن»[1] : « لكى تضع أساساً متيناً للمطالعة — يجب أن تدرك أن هناك أدباً عالميا ، وأن تشعر بهذا الأدب ولو لحظة ، وتشعر بما فيه من رزانة وجمال وعاطفة ، وماله من قوة وروعة . »

فكتاب المطالعة للثانوى هو كتاب لقطع مختارة من النثر والشعر . وكل قطعة منه تحفة أدبية حقة ، توقظ فى نفس التلميذ حب الجمال ، وحب الأدب . وبجانب هـــذا الكتاب يجب أن تكون هناك كتب قصصية، تحمل التلاميذ على الاستمرار فى القراءة، وترغبهم فى المطالعة بشوق ولذة . ويجب أن تكون هناك روايات مطولة جيدة فى أسلوبها ومعناها ، وقصائد مطولة أو مختصرة يتتبعها التلميذ إلى النهاية . وقد يعترض على قراءة القصص فى الفصل قراءة جهرية بأن كثيرين من التلاميذ يسبقون القارىء ، فيقرءون الجزء الأخير من الرواية أو القصة لأنفسهم قبل وصول القارىء إليهـا ، فيضعف ما لديهم من رغبة .

وجوابنا عن هذا الاعتراض أن الأطفال يقرءون الكتب التى تعجبهم مراراً ، ويكررونها كثيراً ، ولذلك يمكن تكليف التلاميذ قراءة جزء من الرواية قراءة صامتة، وقراءة الأجزاء القوية ، والقطع الجميلة قراءة جهرية . وهناك طريقة أخرى لتشويق التلاميذ إلى الاطلاع ، وهى أن تختار فى كتاب المطالعة قطعة من كل كتاب أدبى ، ثم تبتر هذه القطعة عند النقطة المشوقة ، قبل الوصول إلى النتيجة التى يود التلميذ معرفتها ، ويبحث عنها . وهنا يمكنك أن ترشد التلاميذ إلى كاتب القطعة ، واسم الكتاب الذى

(١) Professor Dowden

أخذت منه ، وتشجعه على استعارة هذه الكتب التى أخذت منها القطع لإتمام قراءتها . وكل طريقة من هـــذه الطرق ناجحة فى تشويق التلاميذ إلى القراءة ، وحملهم على الاستعارة ، وخاصة إذا كانت الكتب متوافرة بمكتبة المدرسة ، وكان من السهل عليهم أن يستعيروها .

مكتبة المدرسة ومكتبة الفصل

إن هذه النقطة تحملنا على المطالبة بوضع مكتبة فى كل فصل دراسى ، وتزويد مكتبة المدرسة بعدد كبير من كل كتاب نفيس يظهر ، ونقصد بهذا أن نجمع من الكتب ما يستطيع التلميذ أن يقرأه فى المدرسة ، وما يستطيع أن يستعيره ليقرأه فى المنزل ، وما يستطيع أن يقرأه بإشراف المدرس وإرشاده . ويجب أن نجد الوقت الذى به نحمل التلاميذ على القراءة فى المدرسة والمنزل ، لنغذى كل تلميذ بالغذاء الذى يناسبه ، ونمده بما يربى ذوقه وخياله ، ويهذب أسلوبه فى كل سن من الأسنان .

وإذا أردنا تعويد التلاميذ فى الوقت الملائم — الانتفاع بالكتب وقراءتها وجب أن نشجعهم من الصغر على قضاء بعض الحصص فى المكتبات المدرسية ، ونزود هذه المكتبات بكتب ملائمة لهم ، نختارها بكل عناية ودقة من أحسن الكتب مادة وطبعاً . ولكى يكون المدرس قادراً على إرشاد التلاميذ إلى الكتب أو المجلات التى يقرءونها يجب أن يكون على صلة دائمة بالمكتبة ، ليعرف ماتحتويه ومايرد إليها من كل كتاب حديث ، أو مجلة جديدة من كتب الأطفال أو الكتب الثقافية . وينبغى أن تعمل وزارة المعارف كل وسيلة ممكنة لتزويد المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة للأطفال والشبان ، حتى تصير غنية يجد فيها التلاميذ ما يشجعهم على القراءة والاستعارة . ويجب ألا تخلو مدرسة ثانوية أو ابتدائية أو أولية أو إلزامية من مكتبة مدرسية . وأرجو أن يأتى اليوم الذى نجد فيه فى كل فصل من فصول المدارس الأولية والابتدائية والثانوية مكتبة خاصة به تلائم مستواه .

ولمراعاة الاقتصاد يمكننا أن نسمح للمدارس الفقيرة بالريف بتبادل مالديها من كتب إذا كانت الكتب مختلفة عما فى مكتبات المدارس الأخرى القريبة منها . ولقد نجحت هذه الفكرة نجاحا كبيراً فى المدارس الإنجليزية بالريف ، وشجعت المدارس على التعاون ، وأتاحت للتلاميذ فرصة فى استعارة كتب متنوعة .

ويجب أن يشجع ناظر المدرسة ومدرسوها التلاميذ على إدارة المكتبات المدرسية بأنفسهم ، بأن يختار التلاميذ أحدهم ليدير المكتبة ، ويساعده بعضهم فى إدارتها وترتيبها وتنظيمها . وبالمثل يمكن أن تترك مكتبة الفصل لأحد التلاميذ ليتولى شئونها . ويكلف التلاميذ المختارون لإدارة المكتبة وضع الفهارس لها ، وإعدادها بنظام ، وتدوين كل مايرد إلى المكتبة من كتب ومجلات ، وإعداد دفاتر وبطاقات تدون فيها أسماء المستعيرين ، والكتب التى استعاروها ، وأسماء مؤلفى هذه الكتب ، ورقم كل كتاب فى المكتبة . ويجب أن يعود التلاميذ المحافظة على قوانين المكتبة بحيث يرد كل مستعير ما استعاره من الكتب فى الوقت المحدد له . وبتشجيعهم على القراءة والاستعارة والمحافظة على نظم المكتبة ومواعيدها ، نعطيهم دروساً فى الانتفاع بما فى المكتبات العامة من كتب يستعيرونها بعد انتهائهم من الحياة المدرسية .

وقد تعجب إذا قلنا إن لدينا نحو خمسة آلاف مدرسة أولية أنشىء بعضها منذ عشرات السنين، وليس فى مدرسة منها مكتبة مدرسية يجد فيها الأولاد شيئاً يقرءونه فى أوقات فراغهم . وكان من الممكن أن تزود ولو بالكتب الزائدة التى لاضرورة لها فى إدارة التوريدات بالمعارف ، وهناك مدارس ابتدائية أنشئت حديثاً وليس فيها شيء من المكتبات مطلقاً . وربما نلتمس لها المعذرة لأنها أنشئت حديثاً .

وهناك مدارس ابتدائية وثانوية قديمة بها كتب نفيسة للمراجع ، وكتب ملائمة للأطفال ، ولكنها محدودة قليلة العدد . وكان من الواجب أن يكون لدينا مكتبة غنية للأطفال بكل مدرسة ابتدائية ، ومكتبة ثقافية للشباب بكل مدرسة ثانوية ، ولكن مع

الأسف لايجد تلاميذنا وتلميذاتنا الكتب الملائمة لهم فى المكتبات المدرسية ، ولايجدون ما يشجعهم على الاستعارة أو القراءة إلا قليلا ، فلا عجب إذا أضاع كثير من الشبان أوقات فراغهم بعد الانتهاء من حياتهم الدراسية ، ولا نبالغ إذا قلنا إن المكتبات المدرسية لدينا لاتشجع على القراءة أو الاستعارة ؛ فكثيراً ماتوضع فى حجر مظلمة أو ضيقة ، أو فى فناء المدرسة ، وقد تترك لكاتب المدرسة فيغلق أبوابها ، ولايجد التلاميذ سبيلا للوصول إليها .

وهناك مكتبات مدرسية لاتعرف معنى النظام أو النظافة ، فالكتب فى غير أماكنها ، عليها طبقة من الغبار أو التراب . فكيف ننتظر فى هذا الجو المدرسى أن نعود التلاميذ تنظيم الكتب وترتيبها ، ووضع كل كتاب فى موضعه ، وفى الرف المخصص له ؟ فلا توضع الكتب بعيدة عن الأعين ، أو مقلوبة فى الرفوف ؛ لأن وضعها بهذه الطريقة عقبة فى قراءة عناوينها ، واستخراج مايريده المستعير منها . وأكبر دليل على عدم اكتراث المدرسة لشئون المكتبات رؤية هذه الكتب مقلوبة أو فى غير أماكنها ، بغير نظام أو ترتيب . فإذا عودنا التلميذ من الصغر وضع كل شىء فى موضعه ، وفى المكان المحدد له ، اعتاد الدقة والنظام ، وعرف كيف يحصل على الكتاب أو يرده فى لحظة ، وشجعناه على الانتفاع بما يرد إلى المدرسة من كتب ومجلات .

ويجب أن نبذل جهودنا فى تشجيع الطلبة على الاستعارة من المكتبات الحرة ، ودور الكتب العامة ، ومكتبات المجالس البلدية والمحلية ، ونسهل لهم وسائل الاستعارة والدراسة والاطلاع ، ونرشدهم إلى الطريقة التى بها يستعيرون من المكتبات ، وينتفعون بكل جديد فيها ، ونتفق مع دار الكتب أو المكتبة العامة على أن يزورها بعض طلبة المدرسة لأداء بعض واجباتهم ، والاطلاع على المراجع التى تتصل ببحوثهم العلمية أو الأدبية أو الاجتماعية أو الخلقية . ولكى يسهل الوصول إلى المكتبة العامة للمجلس البلدى أو المحلى يجب أن تكون فى جهة يسهل على الطلبة ذهابهم إليها لقضاء بعض الوقت فيها للبحث والاطلاع .

ولا نبالغ إذا قلنا إن كل فى بيت إنجليزى مكتبة . فالطفل يجد فى بيته ما يساعده على القراءة . وهناك كثير من المكتبات العامة ، والمكتبات الحرة للإعارة ، والمكتبات الريفية المتنقلة . فالتلميذ يقرأ فى البيت كما يقرأ فى المدرسة ، ويجد وسائل الاطلاع ميسرة هنا وهناك . فالأساس الذى يبنيه البيت تكمله المدرسة ، والعمل الذى تبدؤه المدرسة يكمله البيت .

ويجب أن يختار المكتبات المدرسية كثير من الكتب القصصية ، وكثير من الكتب المتصلة بالبيئة المدرسية ، وأن تشتمل على كثير من الكتب المتصلة بكل ناحية من نواحى الحياة ، وبكل حرفة من الحرف ، بحيث يكون فيها كتب عن فلاحة البساتين ، والآلات البخارية ، والسكك الحديدية ، والسفن ، والسيارات ، والنبات ، والحيوان ، والتصوير ، واللاسلكى ، والألعاب الرياضية والكشافة . ويجب ألا تخلو مكتبة من المكتبات المدرسية من مراجع ومعاجم عربية وإنجليزية ، ودائرة معارف .

الفصل الثالث

المحفوظات والنصوص الأدبية

دراسة الشعر والأناشيد فى رياض الأطفال

والمدارس الأوليـــة والابتدائيـــة

يجب أن تسير دراسة الشعر والأناشيد فى هذه المرحلة الأولى من مراحل التعليم مع دراسة النثر السهل جنباً لجنب ، بأن تدرس الأناشيد الشعرية مع المحفوظات النثرية فى هذه المرحلة ، فى دروس الأناشيد والمطالعة والمحفوظات . وبالأناشيد والمحفوظات يمكننا أن نبث فى نفوس الأطفال حب الجمال : جمال اللغة ، وجمال الأساليب ، وجمال الفكرة ، وحب الموسيقا . وفى استطاعة المدرس قبل أن يتعلم التلاميذ القراءة — أن يلقى عليهم بعض الأناشيد والأغانى الشعرية ، وبعض القطع الشعرية السهلة الملائمة للطفولة ، ثم يطالبهم بإعادة ما سمعوه من الأناشيد والشعر ، حتى يعتادوا صحة النطق ، وحسن الإلقاء . وحينما يستطيعون القراءة والكتابة بأنفسهم يمكنهم إعادة تلك الأناشيد والأغانى التى حفظوها ، كما يمكنهم أن يدرسوا غيرها من القطع الشعرية المختلفة المناسبة ، كشعر المرحوم الهراوى ، وبعض شعر شوقى وحافظ .

وليس من السهل اختيار قطع شعرية ملائمة للطفولة ، فقد تقرأ كثيراً من القطع الشعرية فلا تجد فيها إلا قليلا يلائم الأطفال ، لأن شعراءنا مع الأسف لم يزودوا الأطفال بما يجب أن يزودوا به من شعر الطفولة ، ولم يكتبوا لهم إلا قليلا من الشعر فالشعر الذى لدينا قد كتب معظمه للكبار من الطلبة ، أما الصغار فلم يجدوا من الشعراء من يتفرغ لهم . فالطفل الأمريكى يجد كثيراً من شعر الطفولة ، وكثيراً من كتب

المحفوظات الشعرية الخاصة بالأطفال ، أما الطفل المصرى أو العربى فلا يجد إلا القليل من الشعر الذى يستطيع أن يهضمه .

وقد تعجب إذا قلنا إن القطع الشعرية والأناشيد التى وضعت للأطفال ينقصها غالباً روح الشعر ، وجماله ، وعذوبته ، وموسيقاه . فالتكلف فيها واضح ، والمعانى صعبة فوق مستوى التلاميذ ، وهى لاتخرج عن كلمات وضع بعضها بجانب بعض ، روعيت فيها أوزان خاصة . ونرجو أن يأتى اليوم الذى يعنى فيه شعراؤنا وشعراء البلاد العربية جميعها فى العصر الحاضر بشعر الطفولة الخفيف الوزن ، العذب الجرس ، المكتوب بلغة سهلة عذبة خالية من التكلف والتعمق ، بحيث يتمثل فيه جمال الشعر وروعته وعذوبته .

وفى اللغات الأجنبية كثير من القصائد الشعرية التى وضعت للأطفال خاصة ، وروعى فيها خيالهم ، وغرائزهم وميولهم ، ومداركهم وتصوراتهم ، وتجاربهم وحياتهم . ومن الممكن أن تترجم هذه القصائد ، ثم توضع معانيها وأفكارها وخيالاتها بلغة شعرية عربية عذبة جميلة . فاختيار الأناشيد والمحفوظات الشعرية للأطفال يتطلب ذوقاً ودقة ، وحسن اختيار من المدرس والمدرسة ، فليست كل قطعة شعرية صالحة لأن نطالب التلاميذ بحفظها ، فنحن نريد أناشيد عربية فيها ذوق عربى ، وجمال شرقى ، وأدب ، وروح أدبى ، بلغة عذبة يفهمها الطفل . وليس هذا من السهل .

وقد كنا نود أن تضع الوزارة مسابقة فى أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم من وقت لآخر ، لتختار منها مايلائم الطفولة ، ثم تجمع الأناشيد والقصائد التى فازت بالجائزة وتطبعها على نفقتها ، وتوزعها على الأطفال فى حصص الأناشيد والمحفوظات ، وتكافىء أصحابها الذين فازوا فى المباراة . ولنذكر هنا المبادىء التى يجب أن تتحقق فى أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم .

المبادىء التي يجب أن تراعى في أناشيد الأطفال ومحفوظاتهم :

(١) أن تكون الأناشيد والمحفوظات الشعرية ملائمة لمدارك الأطفال وميولهم ورغباتهم.

(٢) أن تكون سهلة اللغة، عذبة العبارة ، جميلة الموسيقا، سهلة الحفظ ، قريبة المعنى؛ حتى يستطيع الطفل أن يدركها ، ويفهم عبارتها ومعناها ، كما يفهم القطع النثرية التي يقرؤها ، ليشعر بما فيها من جمال شعرى ، وجمال موسيقى . وإن اختيار القطع الصعبة وتكليف التلاميذ حفظها وهم لا يفهمون لها معنى لأنها فوق مستواهم ، فيه مضيعة لأوقاتهم ونشاطهم .

(٣) أن توضع بعض قصص الطفولة في أسلوب شعرى يلائم الطفولة .

وفي الوقت الذى نجد فيه في الشعر الإنجليزى القديم والحديث ثروة شعرية قصصية كبيرة ملائمة للأطفال ، لا نجد كثيراً من الشعر العربى القديم أو الحديث يلائم الأطفال ومداركهم ، ففي الشعر الإنجليزى قصائد قصصية شعرية قديمة لكثير من الشعراء مثل (سكوت[١] ، وكامبل[٢] ، وكوبر[٣] ، وماكولى[٤] ، ولونجفلو[٥] ، وتنيسون[٦] ، وأرنولد[٧]) وكثير من الشعراء المعاصرين .

وهناك قصائد تصف مناظر الطبيعة وتجارب الأطفال لبعض الشعراء الذين كتبوا للأطفال ، ووجد الأطفال لذة في قراءة شعرهم مثل : (روبرت لويس ستيفنسون[٨] ، وا. ا . ملن[٩] ، ودى لامير[١٠] ، والسير هنرى نيوبولت[١١] ، وجون ماسفيلد[١٢])

وقد تكون لغة القصيدة سهلة ، ولكن الفكرة التي تعبر عنها صعبة وفوق مستوى الأطفال ، ففي قصائد وردسورث (Wordsworth) وشيلى (Shelly) وصف جميل للطبيعة بلغة عذبة سهلة ، ولكن المعانى التي تتضمنها هذه اللغة يصعب على الأطفال إدراكها .

وإن الشعر الذى يحتوى عاطفة معقدة أو يصف فكرة عميقة من الأفكار الإنسانية

Macaulay (٤) Cowper (٣) Campbell (٢) Sir Walter Scott (١)
Robert Lewes Stevenson (٨) Arnold (٧) Tennyson (٦) Longfellow (٥)
JohnMasefield(١٢) Sir Henry Newbolt(١١)W. de la Mare(١٠) A. A. Milne (٩)

— كالشعر الذى يصف الحب أو الموت — شعر لا يصلح للطفولة ، مهما يكن عذبا جميلا واضحاً فى نظر الكبار .

فإذا استطعنا أن نضع للأطفال كتباً للأناشيد والمحفوظات الملائمة لمداركهم وميولهم وتجاربهم ، وزودناهم بها استطاعوا استعمالها فى المطالعة الشعرية والمحفوظات معا : وقد قلنا إن المطالعة الجهرية التى يقصد بها حسن الإلقاء والتمثيل تصلح فى الشعر أكثر من النثر ؛ فى الشعر يمكنك أن تحسن الإلقاء وتمثل المعنى أكثر مما تستطيع فى النثر ؛ لأن الأوزان الشعرية والقوافى والنغم الموسيقى تظهر فى الشعر ولا تظهر فى النثر.

ولكى ينجح المدرس فى تكوين ذوق أدبى لدى الأطفال من دراسة الشعر يجب أن يعنى بدراسة القصائد والأناشيد التى يختارها للمحفوظات . وقبل أن يبدأ بتحفيظها لهم يجب أن يذكر للأطفال شيئاً عنها ، وعن المناسبة التى من أجلها قيلت ، وما ترمى إليه من أفكار ، حتى يشوق التلاميذ إلى حفظها وفهمها ، ويوقظ فيهم الرغبة فى استظهارها. ولكى تصل كلمته إلى نفوس تلاميذه يجب أن يكون ماهراً فى العرض ؛ فالأطفال يستطيعون أن يفهموا شعر الطفولة ، وما فيه من جمال ، ويفهموا الفكرة أو القصة التى تتضمنها القصيدة إذا كان المدرس ماهراً فى توضيح الفكرة وعرضها ، وإزالة الغيوم والسحب والصعوبات التى تعترض التلاميذ فى فهم القطعة .

وقبل أن يطالب المدرس التلاميذ بالحفظ يجب أن يفهموا معانى الكلمات أو العبارات الصعبة التى وردت فى الأناشيد والمحفوظات ؛ ففهم معانى الكلمات والعبارات والأبيات يساعد على فهم المعنى العام للنشيد أو القطعة كما يساعد على الحفظ بسهولة . وليس هناك ما يمنع من تشجيع التلاميذ على أن يسألوا المدرس عن معنى الكلمة أو العبارة التى لا يفهمونها فى القطعة أو النشيد

ولتشويق التلاميذ إلى القطعة ننصح للمدرس بقراءتها بصوت يتمثل فيه المعنى ، ويتمثل فيه الشعور بما فى القطعة من أفكار وجمال ، حتى تسمع القطعة كأنها تتحدث عن نفسها . وبعد أن تقرأ القطعة وتفهم جيداً يستطيع المدرس مطالبتهم بحفظها

بالطريقة التى يختارها : الجزئية[1] أو الكلية . والمهم لدينا أن يفهم الأطفال القطعة فهماً جيداً ، ويقرءوها عدة مرات قراءة سريةوجهرية حتى يحفظوها، فالقطع الشعرية كالقطعة الموسيقية تجمل بالإعادة والتكرار ، فإذا اختيرت القطعة اختياراً حسناً ، ثم قرئت وفهمت جيداً ، وألقيت إلقاء حسناً ، وأعيدت وكررت مراراً استطاع التلاميذ أن يحفظوها عن ظهر قلب . ولامانع من أن يختار الأطفال مايشاءون من القطع التى يميلون إليها بأنفسهم .

اختيار المحفوظات والنصوص الأدبية

يجب أن تعنى عناية تامة باختيار قطع المحفوظات الشعرية والنثرية اختياراً جيداً يدل على الذوق ، بحيث تكون ملائمة للتلاميذ ، وفى مستوى إدراكهم . ويجب أن تكون كل قطعة مستقلة بنفسها ، ومناسبة لهم فى عباراتها وأفكارها ، حتى يسهل عليهم تصورها وإدراكها وحفظها . ومن الأمور البدهية أن التلاميذ يختلفون فى إدراكهم، وفى أذواقهم ، وميولهم ، فليس هناك تلميذان يتحدان فى الإدراك والذوق والميول والذكاء ، أو يريان قدراً واحداً من الجمال فى أى قطعةفنية ؛ فقد يرى واحد من التلاميذ فى إحدى القطع جمالا وروعة ، ولا يرى فيها الآخر شيئاً من ذلك.

وقد يعجب تلميذ بفكرة ما ، وتملك عليه لبه ، ويرى غيره أنها فكرة عادية ، لاتستحق شيئاً من هذا التقدير ، لهذا يجب أن تتنوع قطع المحفوظات ، ليكون فيها مايلائم كل ميل من الميول ، ويناسب كل ذوق من الأذواق ، فتختار القطع الشعرية العذبة فى أسلوبها ، الجميلة فى أفكارها ، السهلة فى تعبيراتها ، لنجتذب بها قلوب التلاميذ، ونسيطر على مشاعرهم .

ولقد ذكر (ماثيو أرنولد Matthew Arnold) فى تقرير من تقريراته

---

(١) الطريقة الجزئية حفظ القطعة جزءاً جزءاً ، والكلية حفظها من غير تجزئة، وستوضح حسنات كل طريقة وعيوبها فيما بعد .

المدرسية الشروط التي يجب أن تتحقق في القطع الشعرية ، التي نطالب التلاميذ بحفظها فقال : —

« إن الشعر الذي يختار للتلاميذ يجب أن يحتوي على جمال حقيقي في التعبير ، وجمال في الشعور . ويجب أن يكون هذا الجمال مما تستطيع قلوب التلاميذ وعقولهم تصوره وإدراكه » . هذه هي الشروط التي ذكرها « ماثيو أرنولد » ، والتي ينبغي أن نعنى بتحقيقها عند اختيار قطع المحفوظات . وكما تحتوي قطع المحفوظات على قطع شعرية — كذلك يجب أن تحتوي على قطع نثرية مختصرة مؤثرة ، ويجب الإكثار من هذه القطع النثرية كلما تقدمت أسنان التلاميذ .

وإن لحسن اختيار النصوص الشعرية أثراً في دراسة الشعر في المدارس الثانوية ؛ فالطلبة يحبون الشعر ، ويجدون لذة في قراءته واستماعه ، لما فيه من أوزان موسيقية ، ومعان رائعة شعرية . وننتظر منهم في هذه المرحلة فهم ما يقرءون وما يحفظون من الشعر وتحليله ، ومعرفة ما تحمله القطعة من معان وأساليب . ولا ننتظر من تلاميذ المدارس الابتدائية فهم كل شيء تحمله قطعة المحفوظات الشعرية أو النثرية .

وتختلف محفوظات المدارس الابتدائية عن محفوظات المدارس الثانوية ، فتلاميذ المدارس الابتدائية أطفال يحتاجون إلى شعر الطفولة السهل ، وإلى الأناشيد العذبة التي يجدون لذة في استماعها وإلقائها ، وقدرة على فهمها .

أما طلبة المدارس الثانوية فأكثر نضجاً ، وأقدر على الفهم وإدراك العبارات والأفكار ، وهم يميلون إلى قراءة شعر الحماسة والشجاعة ، والبطولة والوطنية ، والشعر العاطفي ، شعر الرثاء والغزل ، وتختلف أذواقهم وميولهم عن أذواق الأطفال وميولهم .

وإذا كان البيت مثقفاً ، والبيئة الاجتماعية راقية ، وكان المدرس ماهراً استطعنا بهذه العوامل أن نرغب الشباب في دراسة الشعر وتذوق الأدب ، أما إذا كان البيت بعيداً عن الثقافة ، وكانت البيئة جاهلة ، وكان المدرس خاملا — فإن من الصعب أن نجد الشباب الفرصة في تذوق الأدب وحبه ؛ فللبيت والبيئة والمدرس أثر كبير في نجاح الدراسة الأدبية أو إخفاقها . وقد يتناول أحد المدرسين قصيدة لشوقي أو حافظ

لدرسها مع طلبته ، فيريهم ما فيها من حياة وجمال شعرى وموسيقى ، وجمال فى العبارة أو الفكرة ، فيحبونها ويتذوقونها ، ويعجبون بها ويتسابقون فى تحليلها وحفظها . وقد يتناول مدرس آخر هذه القصيدة نفسها مع تلاميذه فيميتها بعد حياتها بضعفه وكسله ، فينفر منها التلاميذ ، ولا يجدون لذة فى دراستها .

ومن الخطأ أن نختار مجموعة من النثر أو الشعر ونفرضها على تلاميذ المدارس الثانوية أو الابتدائية جميعاً ظانين أنها ملائمة لهم ؛ إذ من المستحسن أن نترك للمدرس الحرية فى أن يختار لتلاميذه من القطع الملائمة ما يتصل بحياتهم ، ويلائم مداركهم وميولهم ، وأذواقهم ورغباتهم ؛ فهو متصل بهم كل الاتصال ، ويعرف ما يحتاجون إليه وما يناسبهم . ولكى نطمئن على حسن اختياره يجب أن نتدخل لنرى ما اختاره لتلاميذه ، فإن كان حسناً شجعناه ، وإن كان قبيحاً رفضناه ، فى اختيار النثر الركيك والشعر الردىء إضاعة لأوقات التلاميذ فى دروس المحفوظات . وقد ينشأ عن سوء الاختيار كراهية اللغة العربية ، نثرها وشعرها . وقد تستمر هذه الكراهية مدى الحياة .

ولا ضرورة تدعو إلى مطالبة التلاميذ جميعاً بحفظ قطعة واحدة من الشعر أو النثر دائماً ، فهم يختلفون فى ميولهم ورغباتهم وأذواقهم ، فليحفظ كل منهم ما شاء أن يحفظ . ويجب أن نعطيهم فرصاً كثيرة فى أن يسمعوا كثيراً من القطع النثرية والشعرية ، وأن يقرءوا كثيراً من النصوص ، ويدرسوها ويفهموها ، ليختاروا منها ما أعجبوا به لحفظه واستظهاره . وينبغى أن نحثهم على قراءة القطع الأدبية ودراستها فى البيت والمدرسة كلما سنحت الفرصة ، وأن نشجعهم على أن يعد كل طالب بنفسه لنفسه مجموعة يدونها ويدرسها ، ويجمعها ويحفظها .

ويجب أن نعطى الطلبة الفرصة فى إلقاء ما درسوه وما حفظوه من الشعر أو النثر أمام زملائهم فى الفصل ، ونسمح لإخوانهم بنقدهم فى الإلقاء والتمثيل ، وسؤالهم عما يريدون من الأسئلة .

وفى استطاعة المدرس أن يختار فى بعض المناسبات قطعاً من الصحف والمجلات

ليقرأها أمام تلاميذه إذا كانت فى مستواهم ، ليشجعهم على البحث فى كل جديد ، واقتناء مايحسن اقتناؤه من المجلات أو الكتب أو الدواوين ، حتى لا يقتصروا على ما بأيديهم من الكتب المقررة .

ولكى نغرس فيهم الذوق الأدبى ونهذب قوة الحكم لديهم ينبغى أن يناقشهم المدرس فيما يدرسون من الشعر أو النثر ، ليدركوا الفرق بين أسلوب النثر وأسلوب الشعر ، والفرق بين هذه القصيدة وتلك فى الوزن والقافية والأفكار ، وليلاحظوا ما فى القطعة من جمال فى العبارة ، أو جمال فى الأسلوب ، أو سمو فى الفكرة ، ويعرض عليهم من حين لآخر قطعتين من النثر أو الشعر قيلتا فى موضوع واحد لاثنين من الكتاب أو الشعراء ، ليوازن الطلبة بين القطعتين أو القصيدتين فى اللغة والأسلوب والفكرة والجمال ، وليدرسوا شعر الشعراء ، وكتابة الأدباء .

وحينما يتقدم الطلبة فى دراستهم يمكنهم أن يختاروا أحسن النثر ، وأحسن الشعر ، وربما لا يستطيعون أن يذكروا كل الأسباب التى بنوا عليها حكمهم واختيارهم ، وتفضيلهم هذه القطعة على تلك .

ومن الخطأ أن نكثر التدخل فيما يقرءون ، ونفرض عليهم مايدرسون وما يحفظون من النثر أو الشعر . فلكى تسير أذواقهم سيرها الطبيعى ولا نتعبها بما نفرضه عليهم يجب أن نترك لهم الفرصة فى أن يختار كل منهم مايشاء من القطع ، على حسب مايهديه ذوقه وميله ورغبته .

ويجب ألا ننسى الانتفاع بما لدى التلاميذ من مواهب شعرية ، وتشجيعهم على قول الشعر كلما واتت الفرصة ، ومساعدتهم وتذليل الصعاب أمامهم ، وإرشادهم عند الحاجة ، وتمرينهم على قول الشعر ، حتى يكون لدينا عدد كبير من الشعراء الموهوبين ، الشعراء بالفطرة والسليقة . فإذا شعر المدرس بأن لدى بعض الطلبة ميولا شعرية وجب عليه أن يشجع هذه الميول حتى تنمو وتظهر ، وتربى فيهم القدرة على ، وقول الشعر .

وهناك مدرسون أدباء حاولوا تشجيع الموهوبين من الطلبة على قول الشعر ، ونجحوا

فى محاولاتهم ، فكان من تلاميذهم شعراء يجيدون الشعر ، ويقدرون مافيه من روعة وجمال .

ولايستطيع أحد أن ينكر أن الأدب فن يحتاج إلى كثير من القراءة والذوق والتمرين والتشجيع كبقية الفنون . وإننا ننتظر أن يكون كل مدرس للغة العربية أديباً يتذوق الأدب ؛ حتى يستطيع أن يؤدى رسالته فى تربية الأدباء الذين يقدرون الأدب: شعره ونثره ، ويميزون الحسن من القبيح ، ويضعون كل شىء موضعه ، ويحكمون حكما سديداً على مايرونه أو يسمعونه من الشعر أو النثر .

شرح المحفوظات والنصوص الأدبية :

فى المدارس الابتدائية لايحتاج المدرس إلى التعمق فى الشرح والتفصيل ، أما فى المدارس الثانوية فالتلاميذ كبار يستطيعون أن يدركوا هذا التعبير ، وذاك الشرح ، وأن يجدوا لذة فيما يقرءون ، ويفهموا مايذكر لهم من شرح لكلمات صعبة ، أو عبارات غامضة . وسيدرك الطلبة أن هناك كتباً سهلة ؛ وموضوعات سهلة يمكن أن تقرأ وتفهم بسرعة ، وأن هناك كتباً صعبة تحتاج إلى كثير من التفكير والتحقيق ، والشرح والتحليل ، والبطء ، والتفكير العميق . فالكتب لايمكن أن تقرأ بطريقة واحدة ، فالسهل منها يمكن أن يقرأ بسرعة مع الدقة والفهم . والصعب يمكن أن يقرأ ببطء حتى يفهم .

وتحتاج دراسة النصوص إلى شرح وفهم وتحليل . ويجب أن تنال كل عناية من المدرس والطالب. وقد تتطلب مراجع للبحث عن هذا البيت أو هذه العبارة، وتستدعى تفكيراً لمعرفة مافيها من أساليب، ومجاز وتشبيه . واستعارة وكناية ... وقد يقضى المدرس حصة ليدرس مع تلاميذه أربعة أبيات من الشعر ، أو أربعة أسطر من النثر . وليس المدرس فى حاجة إلى الخوف من هذا النوع من الدراسة ؛ فهى دراسة بطيئة، ولكنها عميقة مثمرة ، تمكن الطلبة من فهم النصوص ، وتمييز الغث من السمين ، والشعور بما فى القطعة من جمال فى الأسلوب ، وجمال فى الفكرة .

وقد يعترض بأن هذه الدراســة البطيئة العميقة تزيل مافى القصيدة من جمال .
وجوابنا على هذا الاعتراض أن الجمال باق ، وأن التحليل يظهر ما فيها من جمال ، إن كان هناك جمال ، ويظهر مافيها من ركاكة ، إن كانت هناك ركاكة . فاللغة لاتحمل أفكاراً عارية مجردة ، ولكنها تحمل أسلوباً وأفكاراً ، ووجداناً وعاطفة ، وذوقاً وشعوراً وخيالا . فإذا لم يدرك الطالب الأفكار التى تحملها اللغة فإنه لايستطيع أن يقدر مافى هذه اللغة من جمال . فإذا أردنا الوصول إلى جمال اللغة وجب أن نصل إلى معرفة الفكرة التى تحملها القطعة الأدبية .

طريقة تدريس المحفوظات

لتدريس المحفوظات يجب أن :

١ — يعنى المدرس بحسن اختيار القطعة واستكمالها للشروط السالفة الذكر .

٢ — تطبع طبعاً متقناً واضحاً ، لتوزع على التلاميذ ، أو تختار من كتاب المحفوظات إن وجد كتاب ملائم .

٣ — يتكلم المدرس عن موضوع القطعة إجمالا بعبارة تشوق التلاميذ إليها ، وترغبهم فى حفظها .

٤ — عند ذلك يعرض المدرس القطعة على التلاميذ مطبوعة فى أوراق يوزعها عليهم أو مكتوبة على السبورة ، أو فى الكتاب .

٥ — يقرؤها قراءة نموذجية ، يراعى فيها جودة الإلقاء ، وتمثيل المعنى .

٦ — يشرح للتلاميذ معانى الكلمات والعبارات الغامضة ، ويناقشهم فيها حتى يفهموها جيداً ، ويشوقهم إلى حفظها ، ويشعرهم بوجوب حفظها عن ظهر قلب .

٧ — يكلف عدداً من نجباء التلاميذ محاكاته فى قراءة القطعة قراءة نموذجيــة واحدا فواحدا .

٨ — يطالب غيرهم من التلاميذ بمحاكاة من سبقوهم ، وهكذا حتى يتم حفظ القطعة إن أمكن .

ومن الطرق العتيقة ، القليلة الجدوى — أن تدعو التلاميذ إلى متابعتك جماعة فى قراءة القطعة سطراً سطرا ، فهذه طريقة آليــة مملة تبعث فى نفوسهم الملل ،

وتنفرهم من الحفظ والمحفوظات ، وتبعدهم عن حب الشعر والأدب .

وينبغي ألا تحاول تحفيظ التلاميذ قطعة من القطع إلا بعد أن يفهموا معانى الكلمات والعبارات فهماً جيداً ، ليسهل عليهم الحفظ ، وتستطيع أن تحاسبهم إذا قصروا فيه . وإذا لم تتسع الحصة للحفظ فلا مانع من مطالبتهم بإتمام حفظها فى المنزل ، بحيث يستطيعون إلقاءها عن ظهر قلب فى الحصة التالية . فليس المهم أن يحفظ كل تلميذ القطعة فى الدرس ، ولكن المهم أن تثير فى نفوس التلاميذ رغبة وشوقا إلى حفظها ؛ حتى يبذل كل تلميذ فى ذلك غاية جهده ، بعد أن شعر بما فيها من عذوبة فى التعبير ، وجمال فى التفكير ، ووجد فى إلقائها سروراً ولذة ، فيظل يلقيها إلقاء عذبا مؤثراً ، حتى يحفظها ويتمكن منها ليفخر بحفظها ، ويعتز بما استفاده منها . أما إذا لم يشعر التلميذ بجمال فى العبارة ، أو روعة فى الفكرة ، أو عذوبة فى الأسلوب — فإنه ينظر إلى مطالبته بحفظها نظرته إلى المطالبة بعمل شاق ممل ، لاحاجة إليه ، ولاضرورة له . وقد يحفظها كما تشاء ، ولكنه يكون حفظاً آليا ، لاجدوى له ، ولاغناء فيه ، ولن يكسبه ذوقا أدبيا ، أو يعود عليه برقى فى التفكير أو التعبير ، وإذا ألقاها كان إلقاؤه فاتراً مملا ، لاروح فيه ولاحياة ، وإن يعدها فى يوم من الأيام من القطع الأدبية التى تستحق التقدير والإعجاب .

ولاشك أن التلاميذ يختلفون فى ميولهم ورغباتهم وأذواقهم ، فلا عجب إذا نظروا إلى قطعة من القطع نظرات مختلفة ؛ فهذه القطعة قد تثير فى نفس واحد من التلاميذ رغبة شديدة فى حفظها ، وتملؤه حماسة لها ، وإعجابا بها ، وربما لاتثير فى نفس تلميذ آخر شيئاً من التأثر بها ، أو النشاط لحفظها ، وكذلك يختلفون فى تقديرهم ؛ فما يعده أحدهم سهلا يسيراً قد يعده غيره صعباً عسيراً .

لذلك كان من الواجب أن نشجع التلاميذ على الحفظ الجيد دون أن نجبرهم على ذلك ، فليس هناك مايدعو إلى أن نجبر التلاميذ على حفظ قطع معينة عن ظهر قلب سوى العادة التى جرى عليها المدرسون من قديم ، وحب الوحدة فى العمل التعليمى ،

مع أن هذه العادة وهذا الاتحاد الآلى من مفسدات التربية ؛ فالتلاميذ كما قلنا من قبل مختلفون فى الأذواق والميول ، فلا مبرر لأن نجبر بعضهم على حفظ شىء يكرهه ، ونحمله من المشقة فى سبيل ذلك عبئاً ثقيلا ، وخير من هذا أن نعرض على التلاميذ قطعاً متنوعة ، ونشاركهم فى فهمها ، ثم نترك لكل منهم الحرية فى حفظ مايميل إليه .

وإذا كان المدرس أديباً ، يحب الشعر وله ذوق حسن فيه، وكان فى كتاب المحفوظات قطع متنوعة ملائمة — فنى استطاعته أن يقرأ لهم بعض القطع ويناقشهم فيها ، ويوضح لهم ألفاظها وعباراتها ، وأساليبها ومعانيها ؛ حتى يفهموها حق الفهم ، ويشعروا بروح الكاتب أو الشاعر ، ويحيطوا بالغرض الذى يرمى إليه ، ويتجلى لهم مافيها من جمال الأسلوب ، وروعة الفكرة ، فتنبعث فى قلوبهم الرغبة فى حفظها ، ويكون ذلك عليهم هيناً يسيراً ، فإذا لم يتموا حفظها فى المدرسة أكملوه خارجها وهم راضون مغتبطون .

ومما يساعدهم على إجادة الحفظ فى سهولة ويسر ، أن يوجه المدرس أنظارهم إلى مافى الألفاظ والعبارات من روابط ، كاتفاق فى الوزن والسجع ، أو تشابه أو تضاد ، فإن هذه الروابط تربط العبارات بعضها ببعض، وتربط البيت الأول بالثانى، والثانى بالثالث، وهكذا بحيث تتداعى الخواطر ، ويجدون الكلمات والأفكار متآلفة متماسكة ، يتلو بعضها بعضاً ، فيسهل عليهم حفظها وتذكرها. ويجمل بالمدرس أن يشجع من يستحق التشجيع من التلاميذ ، ويثنى على من يبذل مجهوداً فى الفهم والربط والحفظ .

بهذه الوسيلة نتخلص من الطرق الآلية فى تدريس المحفوظات ، ونتجنب التكرار الممل ، والإلقاء الآلى البغيض ، ولا نكلف التلاميذ حفظ مالا يفهمون .

وبذلك نتيح للتلميذ الفرصة فى اختيار مايشاء من القطع التى شرحت له ، على حسب رغبته وميوله ، فيحتفظ مايحب أن يحفظ ، ومايشعر بأنه يستحق الحفظ ، ويلقيه إلقاء طبيعيا جميلا ، يمثل المعنى، ويصور الشعور . يقول « رَسْكِن[1] » : — إن الإلقاء الجيد

(١) Ruskin

يتطلب أولاً انتباهاً تاماً لمعانى الكلمات ، وفهماً لها ، وشعوراً تاماً من التلاميذ بما يلقونه، ومعنى هذا أن التلميذ لا يستطيع أن يجيد إلقاء القطعة إلا إذا أصغى إلى إلقاء المدرس ، وفهم معنى القطعة ، وشعر بما كان يخالج الكاتب أو الشاعر من سرور أو ألم، أو غضب أو حزن ، أو فخر أو شجاعة .

طرق الحفظ والاستظهار [1]

لقد قام علماء النفس بكثير من التجارب عن طرق الحفظ لمعرفة الأحسن منها ، والأكثر اقتصاداً فى الوقت ، والأسهل فى التذكر . ويتطلب الحفظ الجيد : —

١ — قراءة القطعة المراد حفظها .

٢ — فهم معناها .

٣ — ربط أجزائها بعضها ببعض .

٤ — تكرارها كلها فى فترات مختلفة .

ولنذكر هنا ما وصل إليه العلماء من النتائج بعد الفحص والاستقصاء حبا لفائدة الطالب :

١ — إذا كلفنا فى اختبار مثلا حفظ كلمات لا معنى لها مطلقاً، فقد نكررها تكراراً آليا حتى نحفظها ، ولكن هذه الطريقة بطيئة ، مضيعة للوقت، غير مفيدة. والأفضل أن ننظر أولا نظرة عامة إلى هذه الكلمات ، ونعرف الكلمات التى فى الأول ، والتى فى الوسط ، والتى فى الآخر ، ثم نرتبها بقدر الإمكان ، ونعمل على إيجاد أى علاقة تربطها بعضها ببعض، كالاتفاق فى الوزن أو السجع أو الحرف الأول من الكلمة.. الخ، ونعرف أوجه الشبه أو الاختلاف بينها . وهنا يمكن حفظها بسهولة لو قرئت بضع مرات .

---

(١) ارجع إلى ما كتبناه فى الجزء الثانى من كتابنا « فى علم النفس » عن « التذكر والنسيان ».

٢ — فى حفظ القطع الشعرية أو النثرية يجب :

فهم كل جزء فيها ، ثم فهم المعنى العام للقطعة ، ومعرفة السبب فى اختيار الشاعر أو الكاتب بعض الكلمات الغريبة . والتفكير فى إيجاد علاقة بين الأجزاء أو الأبيات بعضها وبعض . ومما يساعد على الحفظ هنا اتصال الأفكار بعضها ببعض ، وارتباط المعانى فى القطعة . ولذلك لاتحتاج القطعة المفهوم معناها من الوقت ماتحتاج إليه قطعة أخرى لامعنى لها ، مع تساويهما فى الطول . ولاعاقل يفكر فى حفظ قطعة ذات معنى بالتكرار الآلى ، من غير فهم للمعنى ، أو تفكير فى جمال الشعر ، أو خيال الكاتب وغرضه الذى يقصده ، وحسن عبارته ، وجمال أسلوبه ، والانتقال من فكرة إلى أخرى ، واستنباط ما يمكن استنباطه ، وربط الأفكار بعضها ببعض ، ومقارنة الأسلوب بأسلوب آخر . كل هذه الملاحظات تساعد كثيراً فى سرعة الحفظ ، وسهولة التذكر . أما الطلبة الذين يحفظون ولايفكرون فى المعنى ، ولاينتبهون إلى سلسلة الأفكار التى فى القطعة فإنهم يضيعون كثيراً من وقتهم فى الحفظ ، وسرعان ماينسون ماحفظوه . وما فائدة الطالب فى أن يحفظ شيئاً لايفهم له معنى ؟

الاقتصاد فى وقت الحفظ

هبك كلفت حفظ قصيدة أو خطبة فى زمن محدد ، فما أحسن الطرق التى يمكنك أن تستخدمها فى الحفظ مع الاقتصاد فى الزمن ؟ لقد وصل العلماء بعد البحث إلى كثير من القواعد التى تساعد على توفير الوقت وجودة الحفظ : منها : —

١ — فهم القطعة مع إيجاد روابط تربط المادة بعضها ببعض ، فلا يكفى مجرد التكرار .

٢ — قراءة القطعة مرة أو مرتين ، ثم تركها وتسميعها لنفسك . فإذا ماوجدت صعوبة أو أخطأت راجعت الورقة أو الكتاب لتتحقق من الصواب والخطأ ، ولترى ماتحتاج إليه ، وهكذا تقرؤها وتسمعها حتى تحفظ ماطلب منك . ولقد اختبرت هذه الطريقة ، فوجد أنها اقتصادية ، وأحسن فى الحفظ ؛ لأن الإلقاء من غير ورق يثبت

المادة التي تحفظها ، وبجعلها راسخة ؛ بحيث تبقى مدة طويلة ، لا يعتريها كثير من النسيان. فالتسميع يدعو إلى الانتباه ، والارتياح إلى العمل ، وسرعة الحفظ . فإنك حينما تعرف أنك ستختبر فيما حفظته ، وتحاسب على المدة التي تحفظ فيها تنتبه كل الانتباه إلى القطعة ، وتلاحظ الأمور الغريبة فيها ، وتجتهد في فهمها وترتيبها . وهذا كله يساعد على الحفظ والتذكر . أما من جهة الارتياح إلى عملك فإن تسميعك لنفسك يريك نتيجة حفظك ، والأجزاء التي حفظتها جيداً ، والتي تحتاج إلى إعادتها ثانية . ويبين لك مواطن الضعف التي يجب أن تعطيها أهمية كبيرة ، ويشجعك على الاستمرار حتى تصل إلى الغرض المقصود وهو حفظ القطعة . وبالتسميع تقوم بالعمل الذي ستطالب به أخيراً ، وهو إلقاء القطعة من غير نظر في الكتاب . وهذا يساعد على النجاح في الاختبار ، فهو تمرين على الحفظ .

٣ — التكرار في فترات مختلفة :

هنا يعن لنا سؤال آخر وهو : إذا طوليت بحفظ قصيدة مثلا في وقت معين. فهل الأحسن أن تحفظها في فترة واحدة وجلسة واحدة بحيث تكررها حتى تحفظها ، أو تحفظها في فترات مختلفة بأن تقرأها مثلا خمس مرات كل صباح ثم تتركها ؟ الجواب هنا لا خلاف فيه . وهو : الأفضل الحفظ في فترات مختلفة ، لأن هذه الطريقة أكثر اقتصاداً للوقت ، وأحسن في التذكر مما لو كنت تحفظها في وقت واحد ، وأدعى إلى تثبيت القصيدة فلا تنسى بسرعة . وكل طالب يشعر بأن حشو الذهن قبيل الامتحان ، قد يؤدي إلى غرض وقتي وهو النجاح ، ولكنه سرعان ما ينسى كل شيء بعد الامتحان ولا يبقى في ذهنه من هذا الحشو إلا القليل . فتكرار المادة يثبتها في النفس أحسن حينما تمضي فترة بين أوقات الحفظ . وليس من الضروري أن تكون الفترة خالية من عمل آخر ؛ فالمهم ترك المادة وقتاً ما . ولا مانع من الاشتغال بمادة أخرى .

٤ — حفظ القطعة كلها مرة واحدة أو تجزئتها ؟

لحفظ قطعة صغيرة كعشرة أبيات يجب أن تحفظ القطعة مرة واحدة من غير

تجزئة ، كى لاتنقطع سلسلة الأفكار ، فيسهل الحفظ . أما طريقة التجزئة وهى المتبعة بين الطلبة فى دروس المحفوظات التى لاتزيد غالباً على خمسة أبيات فطريقة محكوم عليها بالخطأ . وأما القصائد الطويلة فهل يحسن أن نحفظها كلها ؟ وللإجابة عن هذا السؤال نذكر التجربة الآتية : —

أخذ طالب قطعتين من قصيدة واحدة تبلغ كل منهما ٢٤٠ بيتاً ، وحفظ إحداهما بطريقة الكل وهى عدم التجزئة ، والأخرى بطريقة التجزئة ، وقد خصص من وقته خمساً وثلاثين دقيقة كل يوم للحفظ ، فكانت النتيجة كالآتى : —

طريقة الحفظ	عدد الأيام المحتاج إليها	الزمن المحتاج إليه بالدقائق
(١) طريقة التجزئة بحفظ ثلاثين بيتاً كل يوم ، ثم قراءتها كلها حتى تحفظ .	١٢ يوما	٤٣١ دقيقة
(٢) طريقة الكل : بقراءة القطعة كلها ثلاث مرات يوميا حتى تحفظ .	١٠ أيام	٣٤٨ دقيقة

ومن هذه التجربة نستنبط أن طريقة الكل وهى حفظ القطعة كلها مرة واحدة فى فترات مختلفة أكثر اقتصاداً من طريق التجزئة . فهنا مثلا قد اقتصد الطالب ٨٣ دقيقة من وقت الحفظ ، أى ٢٠ فى المائة تقريبا من الوقت المحتاج إليه . ولقد جربت تجارب أخرى كثيرة كهذه فكانت النتيجة واحدة . هذا كله حسن مع كبار الطلبة . والأفضل على أى حال أن نعرف عوامل النجاح فى كل طريقة ، ثم نحكم أنفسنا ونختار لكل ما يناسبه . أما هذه العوامل فخمسة وهى : —

١ — التشويق :

وهو العامل الوجدانى ويدعو إلى التجزئة وحفظ القطعة جزءاً جزءاً ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، حتى لا يشعروا بصعوبة إذا كانوا حفظ قطعة طويلة ، أو يظنوا أنها فوق طاقتهم ، وكذلك يدعو إلى الحفظ مرة واحدة من غير فترات إذا كانت القطعة صغيرة أو متوسطة فى طولها ، لأن التلميذ إذا شعر بأنه أوشك أن يحفظ فضَّل الاستمرار حتى ينتهى من الحفظ نهائيا ، بدلا من أن يترك القطعة ليكمل حفظها فى يوم آخر ، وإن الرغبة فى الانتهاء من العمل مدعاة إلى النشاط والجد والانتباه حتى يتم الحفظ .

(٢) عامل الجدة :

ويدعو إلى العمل وقت النشاط ، وطرق الحديد حينما يكون منصهراً ، والحفظ مع التجزئة من غير فترات ، لأنك إذا قرأت القطعة من أولها إلى آخرها ، ثم رجعت إلى أولها تكون قد فقدت نشاطك .

(٣) المعنى :

إن هذا العامل يستدعى فهم معنى القطعة ، وذلك يستلزم إدراك المادة ، ومعرفة العلاقة بين أجزائها . والمحافظة على العلاقة يحسن الحفظ بطريقة الكل من غير تجزئة ؛ بقراءة القطعة من أولها إلى آخرها . ويستحسن هذا مع كبار الطلبة الذين يحرصون على معرفة المعنى . وإنك إذا كنت تفضل طريقة التجزئة فخير لك أن تنظر أولا نظرة عامة إلى القطعة كلها حتى تعرف معناها ، فذلك يسهل عليك الحفظ والتذكر .

(٤) الدوام والاستمرار :

وهو فى صف الحفظ فى فترات مختلفة حتى تستفيد العضلات بالتمرين — مع وجود فترات الراحة — أكثر مما لو عمل التمرين مدة طويلة فى وقت واحد . فالمصارع مثلا لا يفكر مطلقاً فى أن يقوى نفسه فى أثناء تعلم المصارعة بالتمرين مرة واحدة فى فترة واحدة . والأعصاب كالعضلات تتبع القانون نفسه . ولهذا السبب تجد الحفظ مع فترات

يؤدى إلى بقاء المادة فى النفس واستمرارها أكثر من الحفظ فى وقت واحد من غير فترات .

وبمجمل القول : تحسن التجزئة والحفظ فى فترة واحدة مع صغار التلاميذ ، وتحسن طريقة الكل والحفظ فى فترات مختلفة مع كبار الطلبة .

(٥) إرادة الحفظ :

فى دروس المحفوظات يجب أن يفهم التلميذ أنه مكلف حفظ القطعة حتى يعمل بإرادة قوية، وعزم ثابت على الحفظ ، ويقوم بمجهود فيه . ولقد شوهد أن الإنسان إذا عرف أنه سيختبر فى كذا جعله موضع عنايته ، واهتم به، وإذا لم يعرف ذلك فقد يهمله . وقد يكون الشيء أمام عينيه فإذا سئل عنه تذكره بغموض وخفاء . وإن الأشياء التى تترك أثراً فى نفوسنا نتذكرها جيداً بوضوح كبير . وكل مايحفظه الطفل فى السنين الأولى من حياته يحفظه حفظاً آليا من غير تفكير فى الحفظ ، فهو قد يسمع أغنية من والدته مثلا كل ليلة قبل أن ينام حتى يأتى عليه حين يستطيع فيه أن يغنيها بنفسه ، مع أنه لم يقصد حفظها . والمهم فى الحفظ الإرادة ، والعمل ، والانتباه .

أثر الدراسة التحليلية للمحفوظات والنصوص الأدبية فى تكوين الذوق الأدبى

فى المدارس الثانوية يكون التلاميذ قد حفظوا الكثير عن ظهر قلب ، والمنتظر منهم أن يستمروا فى التزود بالمحفوظات ، حتى تتسع أفكارهم ، ويتكون لديهم ذوق أدبى ، يعينهم على تقدير مافى الأدب من جمال ، فلا يقتصروا على القطع المختارة لهم ، وأن يبحثوا فى الكتب الأدبية عن قطع أخرى عذبة جميلة ، تملك مشاعرهم ، فيحتفظون بها .

وفى النصوص الأدبية فى السنوات العالية ، ينبغى أن نعنى بالدراسة التحليلية حتى يفهم التلاميذ فحوى القطعة ، ويتذوقوا الأدب الذى يدرسونه . وبالمناقشة فى القطع

والبحث عما فيها من جمال فى العبارات والأساليب ، وروعة فى الأفكار ، وعن سر اختيار لفظ دون لفظ، أو عبارة دون أخرى، وعن طرافة مافيها من تشبيه أو استعارة يتكون لدى التلاميذ بالتدريج الذوق الأدبى ، وتنمو فيهم القدرة على النقد ، وإدراك أسرار الجمال .

بهذه الدراسة التحليلية التى يشعر فيها الطالب بروح الكاتب أو الشاعر ، ويقف على البواعث التى حملته على نظم هذه القصيدة ، والأحوال التى قيلت فيها، والمعانى التى يرمى إليها ، وأسرار اختياره لألفاظ وعبارات معينة ، أو تشبيهات واستعارات خاصة ، بهذا كله يستطيع الطالب أن يوازن بين القطع المختلفة ، ويقدر كلا منها حق قدرها .

ويحتاج المدرس إلى مهارة فى هذه الدراسة الأدبية ، بحيث لايثقل على التلميذ فى أول الأمر ، بل يختار له مايلائمه ، ويشجعه على اختيار مايريده ، فإذا سار معه برفق استطاع أن يحبب إليه الأدب العربى ، وأن يشوقه إلى دراسته ، وإلى التعمق فيها فى السنوات الأخيرة .

وفى السنوات الأولى من المدارس الثانوية لا داعى إلى كثرة التحليل والتفصيل، بل يجب أن نسير مع التلاميذ برفق وتيسير ، سيراً يلائم عقولهم ومداركهم : فإن كثرة التحليل والتعمق مع المبتدئين قد تدخل على قلوبهم اليأس ، وتشعرهم بالصعوبة ، فيملون الأدب ، وينفرون من دراسته ، فى حين أن المراد ترغيبهم فى تلك الدراسة ، وتشويقهم إليها. والقطعة الأدبية مثلها مثل الزهرة، لاتكون ساحرة أخاذة بالألباب إلا وهى كاملة متماسكة الأجزاء ، ليظهر مابينها من توافق وانسجام ، أما إذا فرقت أجزاؤها ، وكثر فيها الفحص والتنقيب — فسرعان أن يذهب بحسنها الذبول ، ولاتبق لها قيمة .

ولكى ينجح المدرس فى إشعار التلاميذ بما فى الأدب من جمال وروعة ، يجب أن يكون حكيما ، يختار لكل فرقة ما يلائمها ، ولكل تلميذ مايميل إليه ، ويترك للطلبة فرصة الاختيار ، ويشجعهم على أن يختاروا من النصوص الموضوعة لهم مايشاءون ، ثم

يسير معهم سيراً رفيقاً ، ولا يتعمق فى النقد والتحليل مع صغار الطلبة . فالتحليل الأدبى للألفاظ والعبارات ، والتشبيهات والاستعارات وغيرها من ضروب البلاغة ، والتعرض للأساليب والأوزان ، والصلة بين الألفاظ والأفكار . هذه الدراســـة التفصيلية ، لاتصلح المدارس الثانوية ، وإنما موضعها الحق كلية دار العلوم .

وبإلقاء المدرس للقطعة إلقاء جيداً يشعر التلاميذ حتى فى الفصول الصغيرة ، بجمال السجع ، أو جمال الوزن ، وروعة الشعر ، من حيث لايقصد المدرس . وفى الفصول العالية من المدارس الثانوية . يجب أن يراعى المدرس فى الإلقاء تمثيل المعنى ، وتصوير روح الكاتب والشاعر ، وإظهار مافى القطعة من جمال وروعة ، وبلاغة وفصاحة ، وقوة تأثير ، فيقف حيث يجب الوقف ، ويرفع صوته حين يجب الرفع ، ويخفضه حين يجب الخفض ، ويظهر الحزن فى موضع الحزن ، والسرور فى موضع السرور ، ثم يوازن فى قصد بين هذه القطعة وغيرها من الألفاظ والعبارات والأفكار .

وينبغى أن يوجه المدرس أنظار التلاميذ إلى السبب فى اختيار هذه الألفاظ ، ومايحدث من التغيير فى المعنى إذا أتى بغيرها ، حتى يشعر الطلبة بحسن اختيار الشاعر ، ولطف ذوقه ، فى انتقاء ألفاظه وقافيته ، وسجعه ومعانيه ، ويدركوا أن كل كلمة وكل عبارة فى القطعة قد اختيرت لغرض خاص ؛ فيتجلى لهم جمال القصيدة ، ومافيها من روعة وتأثير ، ويزيدهم إدراكا لذلك محاولتهم نثر شىء من الشعر الجميـــل العذب ، ومايظهر لهم بعد نثره ، من فقدانه ما كان له من جمال وروعة وقوة .

وفى الدراسة التحليلية لكبار الطلبة فى المعاهد العالية ، ينبغى أن يصل الطالب إلى كل مافى القصيدة من معان ومقاصد ، أما القراءة المجردة فلا تكفى ، بل لابد من الفهم الدقيق ، وتصوير الشعور ، بمساعدة المدرس وإرشاده .

وفى الدراسة الأدبية لقصيدة من القصائد يجب أن تدرس ثلاث مرات : —

الدراسة الأولى

تقرأ القصيدة لمعرفة المعنى التام لها ، وتشويق التلاميذ إليها ، وترغيبهم فى حفظها، على أن تكون القراءة نموذجية، وتوجه أنظار التلاميذ إلى ما فيها من جمال بصفة إجمالية، وإلى الأبيات الممتازة ، والنقط الهامة منها . وإذا كان التلاميذ لا يعرفون شيئاً من قبل عن هذه القصيدة أو عن قائلها ذكر لهم المدرس كلمة مجملة عن الشاعر ، وعن البواعث التى حملته على نظمها ، ثم يقسمها بعد هذه القراءة إلى أجزاء ، ثم يشرح لهم كل جزء على حدة ، بالمناقشة فى كل بيت من الأبيات ، وفى الألفاظ والعبارات والمعانى ، إلى أن يتمكن التلاميذ من معنى كل جزء ، وتحيط به عقولهم ، وينتقل من الجزء الأول إلى الثانى ، ثم الثالث، فالرابع وهكذا حتى ينتهى من القصيدة ، ويشعر التلاميذ بما فيها من الصور والأخيلة ، والثروة اللغوية والأدبية ، ويدركوا الأفكار والعواطف التى كانت تختلج فى قلب الشاعر . وفى استطاعة المدرس أن يعطيهم الفرصة فى استخلاص الحقائق التى تؤخذ من كل جزء من القصيدة .

وينبغى أن يتبع التلاميذ الشاعر بقلوبهم وعقولهم ، ليدلوا على أنهم يشعرون بشعوره ، ويشاركونه آراءه وأفكاره . وإذا كانت القصيدة تمثيلية كان جديراً بالمدرس أن يجعل لكل منهم فيها دوراً يمثله ، مع شىء من الإيحاء والتوجيه منه حتى ينتهوا جميعاً من القصيدة كلها .

الدراسة الثانية

الغرض من الدراسة الثانية للقصيدة أن نفهم كل تعبير ، ونقدر ما يستحق التقدير، وننظر فى الألفاظ وحسن اختيارها ، وجمال جرسها ، وملاءمتها للمعنى ، ونفكر فى جمال التشبيه والاستعارة والوصف . وينبغى أن يدون كل تلميذ ما صعب عليه من الكلمات ، وألا نبالغ هنا فى التحديد والتفصيل ، حتى لا يسأم التلاميذ ، ويسير المدرس

مع التلاميذ إلى النهاية ، مع ملاحظتهم فى أثناء البحث ، حتى يتبين مايبدو عليهم من التأثير والشعور .

ولما كان التلاميذ مختلفين فى الإدراك والتقدير وجب على المدرس توضيح معانى الكلمات والعبارات ؛ ليساعدهم على فهم القصيدة ، مع توجيه أنظارهم إلى مايستحق العناية والتقدير ، كالمهارة فى اختيار العبارة ، أوفى توضيح الصورة . وفى استطاعة المدرس أن يسير معهم فى المناقشة ، حتى يدركوا ذلك بأنفسهم ، ويثق بأنهم عرفوا مافى القطعة من تشبيهات واستعارات ، ومجازات وكنايات .

ومن المهم جدا أن نربى فى التلاميذ الذوق الأدبى ، حتى يدركوا مابين الألفاظ والأفكار من صلة وتلاؤم ، ويشعروا أن بين الصوت والشعور ، وبين الألفاظ والمعانى توافقاً وانسجاماً . فإذا استطاع التلاميذ ذلك ، وأدركوا السر فى اختيار بعض الكلمات والعبارات فقد وصلوا إلى نتيجة مرضية ، وأمكنهم بهذه الدراسة أن يحكموا على القصيدة حكما صحيحاً .

الدراسة الثالثة :

فى هذه الدراسة تجمع نتائج الدراستين السابقتين ، حتى نصل فى النهاية إلى تقدير عميق تام للقصيدة ، وفهم صحيح لها ، من النواحى العقلية والوجدانية والجمالية ، بحيث يستطيع التلاميذ بعد ذلك أن يقرءوا القطعة قراءة طبيعية نموذجية ، تدل على الفهم والمشاركة الوجدانية ، ويسهل عليهم أن يحفظوها عن ظهر قلب . ومن علامات النجاح فى الدرس أن يجد المدرس كثيرين من التلاميذ قد حفظوا القطعة بعد هذه الدراسة الطويلة ، ويجد الباقين فى شوق لتكملة حفظها فيشجعهم على ذلك .

ويجب ألا نهتم بمعرفة المغزى الأدبى للقطعة ، أو مطالبة التلاميذ بذكره شفويا أو كتابياً ، وحسبنا أن يكون واضحاً فى نفوسهم بعد دراسة القطعة وفهمها جيداً . يقول

(أديسون)[1] : — « كما أن التمرين الرياضى شاق ومتعب إذا استعملناه وسيلة من الوسائل الصحية كذلك تكون المطالعة متعبة مملة إذا اتخذناها وسيلة للاستفادة ، وتكون الفائدة التى نحصل عليها من قصة خرافية، أو قطعة أدبية، كالصحة التى نستفيدها من ممارسة الرياضة والصيد ، ولكن اشتغالنا بعمل ملائم لميولنا يدخل على قلوبنا السرور ، وينسينا التعب الذى يرافقه . » فأديسون يريد بكلامه أن نقرأ الأدب للتلذذ به ، ونجعله متعة مجردة ، ولا نجعل كل همنا فى المغزى الأدبى الذى ترمى إليه القصيدة أو القطعة ؛ فإن التفكير فى هذا المغزى وحده يفسد على الطالب لذته وسروره ، فكما أن الرياضة البدنية تضيع بهجتها ، ويتلاشى إمتاعها للجسم والعقل ، إذا قصرنا تفكيرنا فيها على الناحية الصحية كذلك الدراسة الأدبية إذا كان كل تفكيرنا فيها متجهاً نحو المغزى الخلقى ، نسينا ما فى القطعة من جمال وروعة . وإذا درسنا الأدب دراسة حقة كانت الدراسة مثمرة ، ومفيدة للتلاميذ من الناحية الخلقية والعاطفية والعقلية من حيث لا يشعرون ، فلا ضرورة إذاً إلى التفكير فى الناحية الخلقية وحدها .

وكما نفكر فى أثناء الدراسة الأدبية فى الناحية العاطفية ينبغى أن نفكر فى الناحية العقلية ، فلا نفكر فى شعور الكاتب والبواعث التى حملته على الكتابة فقط ، بل نفكر كذلك فى الأفكار والنزعات التى يميل إليها ، والآراء التى يدين بها ، وننقل هذه الآراء والأفكار إلى التلاميذ ، بدراسة الألفاظ والأساليب ، وتوضيح ما تحمله من المعانى ، وتبيين ما فى القطعة من تشبيهات واستعارات ومجازات ، وما يقصده الشاعر منها ، على أن يتوصل المدرس إلى ذلك بطريق المناقشة بينه وبين التلاميذ ، ويمكنه أن يوسع الأفق الأدبى لهم ، باقتباس قطع أخرى لكتاب آخرين ، تكون ملائمة للقطعة التى يدرسها .

وفى الحكمة يقول سليمان الحكيم فى أمثاله من الإصحاح الثالث (١٣ — ١٧) : « طوبى للإنسان الذى يجد الحكمة ، وللرجل الذى ينال الفهم ، لأن تجارتها خير من

---

(١) Addison

تجارة الفضة ، وربحها خير من الذهب الخالص . هى أثمن من اللآلىء ، وكل جواهرك لا تساويها . فى يمينها طول أيام ، وفى يسارها الغنى والمجد . طرقها طرق نعم . وكل مسالكها سلام . »

وقد كتب (بيكون)[1] كثيراً من الآراء الصالحة عن دراسة الأساليب النثرية الموجزة المؤثرة ، فنصح بتوجيه التلاميذ إلى ملاحظة إيجاز العبارة ، مع كثرة ما تحمله من المعانى والأفكار ، ومطالبتهم بالتعبير عن هذه الأفكار ، لتظهر لهم كثرة الكلمات التى يستخدمونها عند التعبير عنها بعباراتهم ؛ وبذلك يدركون دقة الأسلوب الموجز وقوته ، ولا سيما إذا وازنوا بينه وبين غيره من ضروب الكلام ، يقول بعض المربين: « إن هناك كتباً تذاق ، وكتباً تبلع ، والقليل من الكتب ما يمضغ ويهضم » .

ومما يساعد التلاميذ أكبر المساعدة على هضم القطعة الأدبية واستساغتها ، والانتفاع بها ، أن يوضح لهم المدرس المعانى والأفكار التى ترمى إليها ، وأن يوازن بين قطعة وأخرى تشبهها فى الأسلوب أو فى الأفكار ؛ ليشعر التلاميذ بالفرق بين أسلوب كاتب وآخر ، وما بينهما من تشابه أو تضاد .

ويحسن أن يختار لطلبة المدارس الثانوية موضوعات عربية من الأدب القديم السهل والحديث الممتع ، فكما يختار للطالب الإنجليزى من « أديسون وستيل[2] وبيكون » ينبغى أن نختار للطالب المصرى نصوصاً أدبية نثرية وشعرية ، من كتاب البيان والتبيين للجاحظ ، والعقد الفريد لابن عبد ربه ، ورسائل ابن زيدون وعبد الحميد الكاتب وابن المقفع ، وابن شهيب الأندلسى ، وبعض المقامات السهلة للحريرى أو بديع الزمان الهمذانى ، وغير ذلك من القطع النثرية التى يمكن اختيارها من الأدب العربى ، ونختار من الشعر قصائد لشوقى ، وحافظ ، وإسماعيل صبرى ، والبارودى ، والمعرى ، والمتنبى ، والبحترى والمعلقات . . . .

---

(١) بيكون Bacon

(٢) Addison and Steele

وبدراسة هذه القطع والنصوص يمكننا أن نكون الذوق الأدبي لدى التلاميذ ، ذلك الذوق الذى يكفل إجادة التعبير عما يخالج الفكر والشعور والوجدان . وكما نختار للتلميذ قطعاً من الأدب الواقعى ، ينبغى أن نختار له قطعا أخرى من الأدب الخرافى كألف ليلة وليلة ، وكليلة ودمنة .

وللمدرس أن يختار من النصوص مايشاء ، مما يؤثر فى نفسه ، وينال إعجابه فى أثناء قراءته الخاصة . وليس من الحكمة أن نلزمه بالتزام نصوص معينة توضع له ، حتى نشجع المدرسين على الاطلاع وحسن الاختيار ، بإتاحة الفرصة لهم فى ذلك ، وإذا لم تكن هذه القطع مطبوعة فمن السهل أن يدونها التلاميذ فى كراسات خاصة بهم ، وكتابة التلاميذ لهذه القطع لن يكون فيها ضياع لوقت المدرس ؛ فهى تربية مباشرة ، وتدريب على الكتابة الإنشائية ، وسيشعر التلاميذ بعدُ أن القطع التى يكتبونها بأنفسهم أيسر حفظا ، وأكبر نفعاً لهم من القطع المطبوعة .

وكما تحتوى النصوص على مختارات من الشعر والنثر ، يجب أن يختار فيها شيء من الروايات التمثيلية السهلة ، وإذا لم نجد بغيتنا فى الأدب العربى القديم فمن الممكن أن نختار رواية من الروايات المترجمة لشكسبير أو برنارد شو بأسلوب أدبى جميل . على أن المتتبع للأدب العربى يستطيع أن يجد فيه كثيراً من الروايات التاريخية ، التى يمكن أن تقرأ وتدرس وتمثل ، كرواية عفيفة للمرحوم الشيخ محمد عبد المطلب . فإذا قرأ الطلبة الرواية التمثيلية ، لإعدادها وتمثيلها فى أحد الملاهى ، ودرس كل منهم القصة بوجه عام ، ثم درس الجزء الذى سيمثله بوجه خاص استطاعوا بذلك أن يدرسوا التاريخ دراسة حقيقية تمثيلية ، وثبتت المعلومات فى نفوسهم ، وتأثروا بما فى الرواية من عذوبة عبارة ، وجودة أسلوب ، ومواقف بطولة رائعة . وبعد أن يقرأ الطلبة الرواية المرة الأولى ينبغى أن يكتبوا تحليلا موجزاً لها . وفى القراءة الثانية يجب أن يفكروا فى عناصر الرواية ، وأخلاق الأشخاص الذين تدور حولهم ، وفى القراءة الأخيرة يجب أن يتمكن الطلبة من الموضوع ، بحيث يستطيعون أن يكتبوا موضوعا عن كل شخص من أشخاص

الرواية . وفى هذه القراءة يجب أن يدرس الطلبة الأسلوب واللغة دراسة تفصيلية ، ويكتبوا مذكرات عن معانى الكلمات والعبارات ، كما تحلل الرواية من ناحية القواعد والبلاغة ، فذلك مما يساعد على توضيح المعانى والتراكيب ، وتربية الذوق الفنى ، والشعور بالجمال .

ويجمل بعد هذا أن يعطى الطلبة دروساً عن موضوع التاريخ الذى تمثله الرواية . ليعرفوا الأصل التاريخى لها ، فمعرفة الحقائق التاريخية أكبر معين على فهم الرواية ، وإذا كانت الرواية لشكسبير مثلا ، وجب أن يعرف الطلبة شيئاً عن حياته بإيجاز ، حتى يشتاقوا إلى دراسته ، وإذا استطاعوا مشاهدة الرواية التى يدرسونها ، وهى تمثل على أحد المسارح ، فإن الأفكار والحقائق تزداد وضوحا فى نفوسهم ، كما تزداد رغبتهم فيها ، ولذتهم منها . ويجب أن يكون التمثيل الذى يشاهدونه جيداً متقناً حتى تتحقق الفائدة من حضوره ، أما التمثيل الردىء فضرره أكبر من نفعه ، وخير للتلاميذ ألا يروه .

ومن المنتظر بعد هذه الدراسة أن يحفظ كل طالب دوره أجود الحفظ ، وقد تحفظ مجموعة من الطلبة دوراً واحداً ، وتحفظ مجموعة أخرى دوراً آخر ، وهكذا ، ثم يدعى الطلبة للتمرن على تمثيل الرواية ، فيكون ذلك أشد تثبيتا للمعلومات فى أذهانهم من القراءة المجردة .

بهذه الوسيلة تكون الدراسة الأدبية منتجة ، كفيلة بتكوين الذوق الأدبى وتربيته ، ويجب ألا يكون هذا الغرض خاصا بدروس الأدب وحدها ، فإن من الخير أن نجعل دروس المطالعة ، ودروس المحفوظات ، ودروس القواعد والبلاغة ، ودروس الإنشاء ، من الخير أن نجعلها جميعاً مجالا للدراسة الأدبية ، ولا عجب ، فقد كان العرب قديماً ينظرون إلى هذه الفروع كلها على أنها من فنون الأدب ، ودراسة الشعر والنثر من دروس الأدب ، ودراسة الخطب والرسائل من دروس الأدب . وإن درسا جغرافيا على النيل بقراءة قصيدة لنجيب الحداد وأخرى من قصائد شوقى ، أو غيره أكثر نفعاً من أى درس جغرافى ، لأن هذه الدراسة ستتصل بالقلب والشعور والوجدان ، فتكون المعلومات فى نفوس الطلبة أكثر وضوحا ورسوخا .

الفصل الرابع

القواعد وتدريسها

مكانة القواعد فى اللغة :

منذ أقل من نصف قرن طالب « ماثيو أرنولد »[1] بالإكثار من العناية بالقواعد فى المدارس الأولية بانجلترا . ومنذ ربع قرن كان يكلف الطفل الذى لم تتجاوز سنه عشر سنوات فى المدارس المصرية إعراب كل كلمة فى كثير من الجمل والتراكيب ، وقد يبدو هذا القول أقل غرابة لو أننا ذهبنا إلى أبعد من هذا التاريخ فى حياة نهضتنا الحاضرة ، فى عصر أول معلم لهذا الجيل ، وهو المرحوم على مبارك باشا — وصف أحد أعوانه المشهورين طريقة تدريس اللغة العربية فى ذلك العهد البعيد ، وهو عبدالله باشافكرى ، فقال : « وقدمررت بالأمس على أحدهم[2] فى الدرس ، يقرأ القطر لابن هشام ، ويلحن لحن العوام ، ومررت بآخر يدرس الكافى فى علمى العروض والقوافى يقرر قوله :

قف على دراهم وابــكين بين أطلالهــا والدّمن

فلا وربك ما أقام له وزنا ، ولا عرف له معنى ، مع سهولة مبناه ، وظهور معناه . »

كان هذا حال المدرسين المطبوعين بالطابع القديم قبل أن تنشأ دار العلوم ، وإذا كان هذا حال المعلمين ، فكيف يكون حال التلاميذ؟ وقد حدث تغير كبير منذ سنة ١٨٩٥ ،

---

(١) Matthew Arnold

(٢) يقصد أحد المدرسين .

وأخذت العناية بالإعراب تخف حدتها شيئاً فشيئاً ، حتى إذا جاءت سنة ١٩٣٥ أخذ القائمون على شئون اللغة العربية يعملون فى جد وحزم على تخفيف مناهج القواعد وكتبها ، فألغيت دروس القواعد فى السنة الأولى الابتدائية ، وابتدأ درسها من السنة الثانية بطريقة سهلة شائقة ، تقرب كثيراً من الطريقة الطبيعية التى يجب أن تسير عليها تلك الدروس ، من مزج القواعد بدروس المحادثة والمطالعة ، وما كان ينقص هذه الطريقة إلا التوسع فيها ، والسير فيها على نهج قويم تختلط فيه القواعد الجافة بنصوص اللغة وأساليبها .

ومما يؤسف له أن صغار التلاميذ فى عهود مضت كانوا يطالبون بإعراب الكلمات قبل أن يعرفوا معناها ، وإعراب الجمل قبل أن يفهموا مدلولاتها ، وإعراب البيت من الشعر قبل أن يذكروا ما يحمله من معان وأغراض . ومما لا شك فيه أن رجال التعليم حين كانوا يعالجون دراسة اللغة على هذا النحو إنما كانوا يخبطون خبط عشواء ، ويسيرون فى ليل بهيم من الشك والحيرة . حقاً إن دراسة القواعد على هذا النمط القديم ما كانت تناسب صغار التلاميذ ولا كبارهم . وقد أحس المربون من الإنجليز فكرة تغليب القواعد على نصوص اللغة وأساليبها ، فثاروا على هذا الوضع القديم ، محتجين بأن أفلاطون — مع أنه كان أبلغ البلغاء فى اللغة الإغريقية — لم يدرس قواعدها ، وأن شكسبير عميد الأدب الإنجليزى ، والحجة الثقة فى اللغة الإنجليزية ، لم يدرس قواعد هذه اللغة .

ولقد كان من نتائج انتشار هذه الثورة على القواعد أن استهان القوم بدراستها ، وبدلا من البدء فى دراسة القواعد فى سن السابعة ، ودراسة الإنشاء فى سن الحادية عشرة ابتدأ التلاميذ فى المدارس الأولية الإنجليزية يدرسون الإنشاء فى سن السابعة ، ويدرسون القواعد فى سن الحادية عشرة ، كما اشتدت عناية القوم بدروس الأدب والإنشاء ، وقلت هذه العناية بدروس القواعد . وإذا كنا قد جرينا على أن نقتبس مناهجنا من بلاد الغرب فلا بد لنا من الحذر والحيطة ، حينما نلجأ إلى اقتباس الطرق

المتبعة فى دراسة اللغة وقواعدها . وغير شك أن اللغة العربية لها مزاج خاص ، أو طبيعة خاصة ، ليست للغة الإنجليزية . ومن هنا يجب أن تشتد عنايتنا بقواعد اللغة العربية ، وليس علينا أن نثور كما ثاروا ، وإنما يجب أن تكون هذه العناية متمشية مع ما توحى إليه الطرق التربوية الصحيحة فى تعليم اللغات .

وفى أوائل القرن العشرين كانت العناية بتدريس القواعد شديدة . وقد وصلت هذه العناية إلى درجة أصبح بعدها المسئولون والمتعلمون يشعرون بأن القواعد هى أصل اللغة ، والغرّة البيضاء فى جبينها ، وأن حفظ القواعد هو الغاية المقصودة ، غير أن الأذهان ما لبثت أن تنبهت إلى أن الجهود التى تصرف فى جعل القواعد أم اللغة وتاجها ، والغاية المنشودة من دراستها ، هى جهود ضائعة ، وأن تعليم العربية على هذا الأساس لم يكن ناجحاً ، لذلك أخذ القائمون على شئون اللغة العربية يتجهون بدراستها وجهة أخرى ، تتمشى مع روح العصر ، وتتفق مع مبادىء التربية الحديثة .

وإذا وازنا بين ما كان يدرس بالمدارس الابتدائيـــــة والثانوية فى سنة ١٩١٠ وما يدرس اليوم — نجد أننا قد تحللنا من كثير من التقاليد العتيقة البالية فى دراسة اللغة، تلك التقاليد التى أخرت اللغة ، وجعلت درسها ثقيلا بغيضاً ، ينفر منـــه التلاميذ ويكرهونه ، ونجد أن كتب القواعد اليوم لم تكن هى بالأمس ، وأن العناية بالإعراب التفصيلى وإجراء الاستعارة فى الحرف ليس له ظل اليوم فى فصول الدراسة ، ولم يكن معلمو اليوم كمعلمى الأمس ، يحفلون بالقواعد ، ويصرفون زمنهم كله فى تحفيظها . ولم يكن ذلك إلا بفضل تلك الصيحات التى قام بها المربون ، منادين بضرورة العناية بالأدب والنصوص اللغوية أكثر من العناية بالقواعد ، لأن الذوق الأدبى والمهارة فى فن الإنشاء والكتابة — إنما يكتسبان من قراءة الكتب الأدبية الممتعة النافعة ، والقصص الشائقة ، لا من قراءة كتب النحو ، واستظهار قواعده المختلفة .

ويقول الدكتور « بالارد Ballard » إن من الحقائق الأولية أن دروس القواعد

دروس مملة غير مقبولة ، ينفر منها التلاميذ فى المدرسة الابتدائية ، ويكرهها طلبة المدارس الثانوية . وهو مقتنع كل الاقتناع بعد تجاربه الطويلة بأن دراسة القواعد فى المدرسة الأولية (الابتدائية) لاتقوى التلميذ من ناحية التربية العقلية العامة ، ولاتساعد فى الكتابة الإنشائية ، كما تضيع وقتا ثمينا ، كان أحرى بنا أن نصرفه فى قراءة الأدب ونصوص اللغة .

وفى مستهل هـــذا القرن انصرفت المدارس الإنجليزية عن العناية بالقواعد ، واتجهت بتلاميذها اتجاها أدبيا فى دراسة الإنجليزية ، فعنيت بالأدب والإنشاء الشفهى والكتابى .

ويرى جمهرة من رجال التربية أن تدريس القواعد لايناسب الأطفال فى المدارس الأولية والابتدائية . وخلاصة رأيهم أن تدريس القواعد تدريسا متتابعا منظما لن يكون قبل أن يتعلم التلميذ التفكير السليم ، والتعبير الصحيح عما يجول بخاطره . ويقولون : إن صغار الأطفال فى المدارس الابتدائية يجب ألا يتعلموا القواعد ؛ لأنهم لا يستطيعون إدراكها . ويجب أن يكون تعلم القواعد مقصورا على تلاميذ المدارس الثانوية ؛ لأنهم بما تعلموا من أساليب ، وحفظوا من نصوص وتراكيب فى المرحلة الابتدائية ، يستطيعون فهم تكوين الجملة ، ووظيفة كل كلمة فيها ، وتركيب الجملة مع الجملة . ومما ينبغى اتباعه أن تخلو دروس القواعد من الاصطلاحات المنطقية القائمة على الافتراض والتعليل ، والتعمق العلمى الذى باعد بين النحو والأدب ، وإن كنت أعتقد أن شيئا من ذلك لايجرى الكثير منه اليوم بين جدران المدرسة المصرية ، وأن مدرس اللغة العربية الآن أقوم سبيلا مما كان عليه سلفه ، باتباعه أحدث الطرق ، واستخدامه أمهر الأساليب فى تدريس القواعد ، ولكننا طلاب كمال . وما زالت أمامنا اليوم خطوات فساح يجب أن نخطوها بعزم وجد ؛ لنصل بتدريس القواعد إلى الطريقة المثلى التى ينبغى أن تكون فى هذا العصر .

لماذا ندرس القواعد ؟

ينبغى ألا يكون درس القواعد غاية تقصد لذاتها ، ولكن ينبغى أن يكون وسيلة إلى ضبط الكلام ، وتصحيح الأساليب . وإذا كان المقصود من درس القواعد أن يكون سبيلا إلى تصحيح الكلام وضبطه فواجب علينا أن ندرس منها القدر الذى يعيننا على تحقيق هـــذه الغاية . ويذهب المتحمسون للقواعد إلى أنها مفيدة فى تعليم الإنشاء ، إذ لانستطيع أن نتكلم كلاما صحيحا ، ولاأن نكتب كتابةصحيحة إلا إذا كان ذلك مؤسسا على معرفة القواعد ، وهم يعتقدون أن الكتابة الرديئة ناشئة عن الجهل بالقواعد ، ومن أجل ذلك يبدو لنا أن نتساءل: إلى أى حد يساعد تعليم القواعد تلاميذ المدارس الابتدائية على التعبير عما فى نفوسهم بدقة ووضوح ؟

وليس من سبيل الإجابة عن هذا التساؤل إلا بأن نعقد موازنة بين فصلين دراسيين فى فرقة واحدة ، ويقوم بالدرس فيهما أستاذ واحد ، أما أحد الفصلين فيدرس الإنشاء فحسب ، وأما الآخر فيدرس الإنشاء وإلى جانبه درس القواعد . ومن هذه الموازنة نرى أن أحسن الفصلين إنشاء من كان يدرس القواعد ، وهذا ما يحدث حقا فى المدارس الإنجليزية ، حيث يأتى التلاميذ إلى المدرسة ، وهم مزودون بلغة صحيحة ، وتعبيرات فصيحة تعلموها فى منازلهم ، أما فى اللغة العربية فلا يمكننا أن نتجاهل تلك العامية الجارفة ، التى يصطنعها الناس فى حياتهم اليومية ، بل يصطنعها بعض المدرسين فى فصول الدراسة . هذه العامية وإن كانت بنت الفصيحة ـ هى بما دخلها من تحريف ولحن ، وألفاظ دخيلة — قد غدت لغة أخرى تحارب الفصيحة حربا شعواء ، وتحاول القضاء عليها ، واحتلال مكانها . وهنا تبدو أمامنا أهمية دروس القواعد فى مدارسنا ، فاللغة العربية اليوم تعلم بطريق الصناعة ، وإذا كان العرب الأولون لم يكونوا بحاجة إلى تعلم القواعد ، فذلك لأنهم كانوا ينطقون بالعربية الفصيحة ، ويستخدمونها فى حياتهم اليومية والأدبية ، أما اليوم فقد زاحمت العامية

العربية الفصحى، وأوشكت أن تحتل مكانها ، فنحن فى أشد الحاجة إلى تعليم القواعد .
وإذا كانت حاجتنا ، ولا ريب — شديدة إلى تدريس القواعد — فنحن فى حاجة إلى إصلاح الطرق المتبعة فى تدريسها ، بل إلى الاقتصار فى بحوثها على ما يؤدى الغاية التى نرجوها ؛ وهذا ما سنسعى إليه ، ونحاول جهدنا أن نوفق إليه .

وثمة مسألة جديرة بالبحث قد أشرنا إليها فى صدر هذا الكلام ، وهى : هل تدريس القواعد يفيد فى تعليم الإنشاء ، ويساعد فى جودة الأسلوب وجماله ، واكتساب القدرة على صوغ العبارات الفصيحة البليغة ؟ أما نحن فنجيب عن هذا السؤال بأن درس القواعد ربما لا يعين على إنشاء الأساليب الأدبية ، وإنما كل ماله من أثر أن يساعد فى تصحيح تلك الأساليب وترتيبها . وإذا كان النحو هو قانون تأليف الكلام فلا شك أن أهمية القواعد تبدو بارزة فى ترتيب الجمل وتسلسل العبارات ، وخلوها من الخطأ ، ويمكن اعتبار ذلك من عوامل تجريد فن الإنشاء . حقا إن بعض الأدباء فى عصرنا قد نالوا مكانة سامية فى عالم الأدب ، ولم يكونوا ممن عرفوا بميلهم إلى القواعد والعناية بدراستها ، فالبارودى كان زعيم النهضة الشعرية الحديثة فى مصر لم يتعلم قواعد العروض . وكثير غيره من كتاب عصرنا قد ملكوا زمام البيان ، وهم يجهلون القواعد فى علم النحو ، ومع كل هــــذه الافتراضات ما زلت أقول : إن الحاجة إلى درس القواعد قوية شديدة ، وما علينا إلا أن نمهد سبيله ، ونيسره على المعلمين والتلاميذ ، ونبتدع من الأساليب والطرق الحديثة ما يعيننا على جعله سهلا ميسورا ، متصلا باللغة أشد الاتصال ، ممتزجا بالأدب . ومن الأمور التى لا تقبل جدلا أن درس القواعد — وإن كان لا يمد الطالب بالأفكار والخيالات البديعة — يعينه على أن تكون كتابته الإنشائية نموذجية ، كما يمنحه القدرة على ترتيب أفكاره ، وتوضيح أسلوبه بحيث يكون سليما من الخطأ ، أما اكتساب القدرة على الإنشاء البليغ ، فلا شك أنها تكون بكثرة الاطلاع على نصوص اللغة البليغة وفهمها ، وحفظ الكثير منها وتمثله تمثلا تاما .

ويرى بعض المربين أن المدرسين قد يجدون صعوبات فى تصحيح أخطاء التلاميذ فى كتاباتهم الإنشائية ، ولكنهم قد يتغلبون حتما على هذه الصعوبات ، إذا استعانوا بالقواعد ؛ فمن السهل على المدرس أن يبين للتلميذ خطأه فى إبقاء حرف العلة فى الفعل المعتل الآخر الواقع بعد لا الناهية مثلا ، وخطأه أيضا فى إبقاء النون فى الأفعال الخمسة إذا سبقها ناصب أو جازم ، وإذاً فمعرفة القواعد لها أهمية خاصة فى تصحيح الأساليب وخلوها من الخطأ النحوى الذى قد يذهب بجمالها . ويستطيع التلميذ بمعرفة القواعد أن يفهم وجه الخطأ فيما يكتب ، فيتجنبه ، وفى ذلك اقتصاد للوقت والمجهود . ويذهب فريق من رجال التربية والمدرسين المجربين إلى أن للقواعد أثرا فى التربية العقلية ، فهى تحمل التلاميذ على التفكير ، وإدراك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل ، فهم يستطيعون التمييز بين الفاعل والمفعول ، وبين المبتدأ والخبر ، ويعرفون الفرق بين خبر كان وخبر إن ، وبين الناصب والجازم ، ولا ريب فيما فى ذلك من علم بأسرار التراكيب ، غير أنهم يقولون : إن القواعد لا تناسب الأطفال المبتدئين فى المدارس الأولية والابتدائية ، لصعوبتها عليهم .

وتقول المربية « براكبرى »[1] فى كتابها الثمين عن تدريس القواعد : « إذا علمت القواعد ينبغى أن تعلم لغرض دائم هو تشجيع التفكير . وإن أثر دراستها إنما يتجلى بين سن الرابعة عشرة والسادسة عشرة . » ومعنى ذلك أن هذه المربية تذهب معنا إلى ضرورة تعليم القواعد ، وتتفق معنا أيضا على أن تعليمها للصغار ليس مجديا ، وإنما هى بالمراهقين من تلاميذ المدارس الثانوية أولى .

ومن المشكلات التربوية التى عنى ببحثها رجال التربية مسألة صعوبة المادة ، فمنهم من يدعى أن صعوبة المادة قد تدعو إلى زيادة التفكير العقلى ، ونحن نرى أن درجة معينة من الصعوبة قد تكون ضرورية ولازمة ، لأنها تساعد على التفكير وبذل

---

(١) Brackenbury

المجهود الفكرى ، ولكن يجب أن يكون ذلك فى مستوى التلميذ ، وفى حدود طاقته الذهنية ؛ لأن المجهود الفكرى الذى يكون فوق طاقته يشل قواه العقلية ، ويدفع بها إلى العجز واليأس . حقا إننا فى حاجة إلى تشجيع التلميذ على التفكير ، وإعطائه الفرصة ليفكر ، ولكن يجب أن يكون ذلك ملائما لقدرته على التفكير ، بعد أن نوجد لديه الشوق والرغبة فى المادة التى يفكر فيها . ومن المسلم به أن التلميذ إذا لم يجد لذة فيما يفكر فيه وشوقا إليه — انصرف عن التفكير ، وأصبح من العسير على المدرس أن يدفعه إلى ما يريد ، وأن يجره إليه جرا . ولسنا فى حاجة إلى أن نبرهن على أن كثيرا من تلاميذ المدارس الابتدائية لا يجدون لذة فى دراسة القواعد ، فهى عندهم مادة ثقيلة على الأسماع ، منفرة لنفوسهم ، فهم عنها يصدفون ، وفيها لا يرغبون. وقد يكون درس القواعد مقبولا فى فصل دون آخر ، أو فى مدرسة دون أخرى ، ولكننا لا نستطيع أن نرجع ذلك إلا إلى مهارة المدرس ؛ وهذا ما يؤكد لنا أن كل تغيير وإصـــلاح فى درس القواعد لا يتناول طريقة المدرس ، هو تغيير مقضى عليه بالإخفاق .

وفى سنة ١٩١٣ قام الدكتور « لويس[١] » بانجلترا بعمل استفتاء بين تلاميذ المدارس عن أحب المواد الدراسية وأبغضها لديهم ، فظفرت القواعد بإجماع التلاميذ على كراهتها ، وظهرت فى كل مرة فى نهاية قائمة المواد . وفى تقرير المجلس المحلى بلندن أن القواعد كانت غير محبوبة لدى التلاميذ ، من أجل ذلك لم يكن عجيبا أن يحذف تدريس القواعد فى المدارس الأولية والابتدائية بانجلترا ، ولذلك عوّل المربون على مزج القواعد بالمحادثة والإنشاء والمطالعة ، ورأوا أن من الخير ألا توضع للقواعد كتب خاصة ، بل يجب أن تكون متصلة بغيرها من دروس اللغة ، وأن تكون دائما فى ثنايا الكلام ، بحيث تؤخذ عرضا من غير قصد ، وتعرف من غير إعداد درس خاص بها ، وأن يعنى بها فى كل فرع من فروع اللغة .

---

(١) Dr. F. O. Lewis

وفى أبريل من سنة ١٩١٨ زار الدكتور «بالارد»[١] مدرسة ثانوية للبنين، كان ناظرها يعتقد أن تلاميذه يحبون القواعد، فرأى (الدكتور بالارد) أن يضع هذه المسألة تحت الاختبار، متبعا الطريقة التى سار عليها «الدكتور لويس» من قبل، فطلب من تلاميذ السنة الأخيرة أن يرتبوا المواد الدراسية التى يدرسونها، على حسب المحبة والكراهة، وكانت هذه المواد ست عشرة مادة، على أن تكون أحب مادة لديهم فى أول القائمة، ثم تليها التى تقل محبتها لديهم، وهكذا، ففازت مادة التاريخ بالدرجة الأولى، وكانت القواعد الأخيرة، واللغة الفرنسية الخامسة فى الترتيب، وكانت العلوم والأشغال اليدوية الثانية فى الترتيب.

فإذا علمت أن تلاميذ هذه المدرسة من الممتازين الذين يحصلون على مجانية التعليم فى الثانوى أدركت إلى أى حد من الصواب وصلت نتيجة هذا الاختبار؟ واتضح لك عمليا أن القواعد مازالت مكروهة، حتى بين الممتازين من تلاميذ المدارس الثانوية، فما بالك بتلاميذ المدارس الابتدائية العاديين؟ ومن المستطرف أن بعض تلاميذ هذه المدرسة الثانوية حين سئلوا عن سبب كراهتهم للقواعد، أجاب أحدهم بأنى أكرهها، لأنها جافة جدا، ووضع تحت (جافة جدا) ثلاثة خطوط عريضة، وأجاب آخر بأنى أكره القواعد، «لأنى لا أجيد الحدس والتخمين».

ولقد كرر (الدكتور بالارد) هذه التجربة فى كثير من المدارس، فكانت النتيجة واحدة، وكانت القواعد آخر مادة فى القائمة، أما دعوى أن القواعد تقوى التفكير فدعوى فاسدة قائمة على نظرية الملكات القديمة، التى أثبت علم النفس الحديث خطأها وبطلانها.

ولا يمكننا أن ننسى أن قواعد اللغة العربية وصف على لأوضاعها وأساليبها، وبيان التغييرات التى تحدث فى ألفاظها، وفهم الأساليب المتنوعة التى يسير عليها أهلها.

---

(١) Dr. Ballard

وهذا كله ضرورى لمن يريد أن يدرس اللغة دراسة فنية .

ولدراسة القواعد أثر كبير فى زيادة المادة اللغوية للطالب بفضل مايدرسه ويبحثه من أمثلة ، وما يعرفه من شواهد . وهى كذلك تنظم معلوماته اللغوية تنظيما يسهل عليه الانتفاع بها ، ويستطيع نقد الأساليب المهمة ، والعبارات نقداً مبنيا على قواعدعلمية ، تبين وجه غموضها ، وأسباب الركاكة فى هذه الأساليب .

ولا يستطيع أحد أن ينكر أن القواعد حصن متين يصون لسان الطالب عن الخطأ ، ويحفظ قلمه من الزلل ، يلجأ إليه كلما خفيت عليه المقاصد ، أو أحاطت به الشبهات . بيد أنه لايعزب عنك أن التعبير عما فى النفس من الأفكار بعبارة سليمة عادة من العادات لاتثبت إلا بالتدريب المستمر ، والمرانة المتوالية . وكما أن دراسة المنطق لاتستلزم صحة التعليل وصواب الحكم ، كذلك معرفة القواعد لاتستلزم صحة الكلام والكتابة إلا إذا تدرب الطالب ، وتمرن على الكتابة الصحيحة ، والكلام الصحيح . ولا فائدة من دراسة القواعد إذا لم يستطع الطالب مراعاتها ، والانتفاع بها فى قراءته وكتابته ومحادثته . وإن الإلمام بقواعد اللغة من شأنه أن يجعل هذه العادة وهى عادة التعبير الصحيح ثابتة الأركان ، وطيدة الدعائم . وشتان بين عادة تقوم على المحاكاة المجردة ، وأخرى تعتمد على أصول وأحكام ومبادىء .

ويجب أن نذكر أن تحليل الألفاظ والأساليب والعبارة ، والتمييز بين صوابها وخطئها ، ومراعاة العلاقات بين التراكيب ومعانيها ، والبحث فى المفردات والألفاظ وما طرأ عليها — كل هذه الأشياء تعود الطالب دقة الملاحظة ، ودقة الموازنة ، وتساعد على تربية الحكم ، وتكوين الذوق الأدبى ، والإحساس الروحى .

على أن الطالب الذى يدرس لغة إنجليزية أو فرنسية أو ألمانية بجانب لغته العربية يجد فى دراسة القواعد فى اللغة العربية مايساعد على فهم اللغة الأجنبية ؛ فهناك قدر مشترك تتحد فيه جميع اللغات باعتبارها أداة للتعبير عن النفس ، والإنسان مهما تكن رغبته يعبر عن الماضى كما يعبر عن الحاضر والمستقبل ، ويتعجب وينفى ويستفهم ، كما

ينادى وينسب ويستثنى ويؤكد . وكثيراً مايستعين المدرس على تفهيم الطلبة قاعدةمن قواعد اللغة الإنجليزية أو الفرنسية مثلا بما يماثلها فى اللغة العربية . ويجب أن تكون الموازنة بين القواعد المشتركة فى اللغات أساساً جوهريا فى التدريس .

هذه أهم الغايات التى توجب العناية بدراسة قواعد اللغة العربية ، لأن اللغة العربية أساس ثقافتنا ، وخزانة أدبنا .

ولما كان التعليم الثانوى هو آخر مرحلة من مراحل الثقافة العامة ، ومعظم الطلبة تنتهى دراستهم للغة العربية بانتهاء هذه المرحلة ، وجب أن نعنى بتثقيفهم فى الثانوى تثقيفاً عربيا ، يحبب إلى نفوسهم الاستمرار فى البحث والدرس للغة وأصولها وآدابها ، ويعينهم على فهم مميزاتها وخصائصها فيما يتعرضون له من علوم أو فنون . وليس فى الاستطاعة إدراك هذه الغاية إلا إذا عرف الطلبة أصول اللغة وقواعدها ، ومزايا الأسلوب العربى وخصائصه .

وإن الدراسة الفنية الأسلوب العربى تتطلب أن يلم الطالب بأوضاع الجمل ، ومواضع الربط بينها ، كما تتطلب أن يعرف التغييرات التى تطرأ على الألفاظ العربية فى الاشتقاق والتصريف والنسب وغيرها مما توضحه قواعد النحو والصرف . وتتطلب الدراسة الفنية أيضاً دراسة الأسلوب العربى من حيث أداؤه للمعانى المختلفة حتى يستطيع الطالب أن يميز جيد القول من رديئه ، وهذا ما ترمى إليه علوم البلاغة .

صعوبة القواعد

لاتجد اثنين يختلفان على ما للقواعد من صعوبة ، وما فيها من جفاف ، بالرغم مما دخلها من تهذيب وتعديل فى الطرق لم يبلغ الغاية المنشودة ، ويمكن إرجاع منشأ هذا الجفاف إلى أن القواعد ليست إلا تحليلا منطقيا فلسفيا للغة . فهذه الكلمة فاعل فى الجملة ولماذا كانت فاعلا ؟ وهل يؤنث الفعل إذا كان الفاعل مؤنثاً ؟ ومتى يكون التأنيث واجباً ؟ ومتى يكون جائزاً ؟ وهذه الكلمة تكون تمييزاً ، ثم لماذا كانت تمييزاً ؟ وماحكم

التمييز إذا كان عيزه ملفوظاً أو ملحوظاً ؟ هذا وشيء كثير مثله إنما يعد من باب الدراسة المنطقية الدقيقة ، لما فى ذلك من ذكر العلل ، وبيان الأسباب والتعريفات .

والطفل الصغير يستطيع أن يتعلم اللغة ويتكلمها ، ولكننا لانستطيع أن نطالبه باختبارها وتحليلها ، فهذه ولاشك مطالبة فوق طاقته، وغير شك أن دراسة اللغة تتطلب دراسة الجملة والعبارة ، ودراسة المعانى التى تحملها هذه الجمل، وتلك العبارات . ولما كانت اللغة هى المعانى المصوغة فى قالب من الألفاظ ، ومن هذه الألفاظ مايكون صفات أو أحوالا ، والصفة كلمة دالة على موصوف ، والحال لفظة دالة على هيئة صاحبها ، فأنت ترى أن فى كل كلمة من هذه الكلمات علاقة بين الفكر والعمل ، والطفل بطبعه لايميل إلا إلى المحسات ، ويفر من المعنويات ، وهو فى طفولته غير ناضج الفكر ، فلا يستطيع أن يفهم تلك الأمور المعنوية الفلسفية ، ومن الصعب عليه أن يفكر فى الجمل والعبارات والأفكار ، والعلاقة بين الأفكار والألفاظ ، وبالعكس نراه يجد لذة فى عالم الحس ، ويتأثر بالمحسوسات التى يلمسها ، ولايجد مثل هذه اللذة فى الدراسة اللغوية ومايتصل بها من عبارة وفكرة وأسلوب . وإذا كان الطفل يجد صعوبة فى الدراسة اللغوية البحتة ، فمن باب أولى نراه لايجد مثل هذه اللذة فى دراسة القواعد ، بل إنه ليس فى قدرته أن يفهمها ، وقد نستطيع أن نحببها إليه إذا قربناها إليه بالأمثلة الكثيرة المحسة التى تنبع من البيئة التى تحيط به، أو قدمناها إليه فى ثنايا الأساليب، وفى تضاعيف العبارات ، وهو فى هذه السن لايمكنه أن يفهم الأمور الدقيقة التى تتطلبها دراسة النحو ؛ فهذا الفعل منصوب بعد لام الجحود ، وذاك منصوب بعد لام التعليل ، ولماذا سميت اللام الأولى لام الجحود ، ولماذا سميت الثانيـــة لام التعليل ؟ وما الفرق بينهما فى المعنى ؟ وما حكم نصب الفعل بعدهما ؟ ولماذا يقدر إضمار أن بعد اللام الأولى وجوبا ، ويقدر إضمارها بعد اللام الثانية جوازاً ؟ ثم هذه واو العطف ، وتلك واو المعية ، وما الفرق بينهما ؟ ثم من تكون شرطية مرة ، واستفهامية مرة ثانية ، واسماً موصولاً مرة ثالثة ، فإن أردت أن تفهم الطفل هـــذه الأمور

دخلت معه فى مسائل شائكة من المنطق والفلسفة ، والتوت بكما السبيل .

وليس من السهل أن يدرك الطفل هذه المسائل إذا قدمت إليه تلك القواعد مجردة جافة فى ثوب مستقل ، وطلب منه فهمها ، وكيف يمكنه أن يدرك بعقله الصغير أن هذا الاسم مجرور بالفتحة نيابة عن الكسرة ؛ لأنه اسم لاينصرف ، والمانع له من الصرف العلمية والعدل ، أو العلمية وزيادة الألف والنون ، أو الوصفية وزيادة الألف والنون ؟ وهل يستطيع أن يدرك الفرق بين المميز الملفوظ والمميز الملحوظ ، والنعت الحقيقى والنعت السببى ؟ تلك مسائل من صميم النحو أوردناها لنتبين منهما صعوبة القواعد ، ومبلغ حرج المدرس ، وموقفه الدقيق من تلاميذه حينما يلجأ إلى حملهم على فهم هذه القواعد ، ولم يكن قد استعان بأحدث الطرق التى يراها المربون اليوم . إنه ولاشك يكون كمن يقدم إليهم ألغازا أو معلومات عويصة تدق على فهمهم ، وخير ماينبغى أن تصير إليه القواعد فى المدارس الابتدائية أن يكتفى منها بالقدر الضرورى فى تصحيح الكلام ، وأن يقدم ذلك القدر إلى التلاميذ متصلا بدراسة اللغة ، أى مع المحادثة والمطالعة ، أما فى المدارس الثانوية فيجب أن يمهد المدرس لدرسه قاعدة ما — بعرض طائفة من الأساليب الأدبية المستقاة من محيط التلاميذ ، وأن يجعلها وسيلة إلى شرح مايريد من القواعد التى لها أثر ظاهر فى الكلام ، أما تلك المسائل النحوية التى أشرنا إلى بعضها آنفاً فلا ضرورة إلى تحميل التلاميذ مشقة فهمها ، وهم لايستعملونها فى حياتهم اليومية مع الناس ، ولا ينتظر أيضاً أن يستعملوها فى حياتهم الدراسية والعلمية .

متى يبدأ بدرس القواعد ؟

يستحسن كثير من المربين أن يبدأ بدرس القواعد بعد سن الرابعة عشرة ، وهى سن تؤهل الطالب للتفكير فى الأمور المعنوية : إذ تنضج فيها قواه المنطقية ، فيتمكن بذلك من فهم تلك الدراسة اللغوية الفلسفية . ويحسن بنا اليوم أن نقلل القواعد فى المدارس الابتدائية بقدر الاستطاعة ، وأن نجعلها فى هذه المرحلة الدراسية متصلة

بالمحادثة والمطالعة والإنشاء . ومن العجب أن كثيرا من تلاميذ السنة الثانية بالمدارس الابتدائية يستلذون درس اللغة العربية ، ويقبلون عليه فى رغبة وشوق ، على حين يبتدئون ينفرون منه فى السنة الثالثة ؛ لأنهم فى هذه السنة يصدمون بدرس القواعد الجاف . ولو أن الطريقة التى اتبعت فى السنة الثانية من خلط القواعد بالمحادثة ظلت متبعة فى السنتين الثالثة والرابعة لظفر درس اللغة العربية بكثير من النجاح ، ولنالت اللغة العربية كثيرا من الحب والإعجاب والرغبة .

ويذهب فريق من المربين إلى أن السن الملائمة لدراسة القواعد هى سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة ، كما يذهب فريق آخر إلى أن الأطفال الذين يبلغون من العمر ثمانى سنوات ، يستطيعون فهم مبادىء القواعد ، ويرد آخرون بأن من المحال البدء فى تعليم القواعد فى هذه السن المبكرة ، ونحن نرى أنه لا ضير من البدء فى تعليم القواعد منذ العاشرة ، أى من السنة الثانية فى المدارس الابتدائية ، بشرط أن تكون دروس القواعد ممتزجة بغيرها من فروع اللغة . وحسبنا فى هذا أن نشير إلى خلاف آخر بين المربين ، فقد أخذوا يتساءلون فيما بينهم : أيهما أفضل : أن تعلم القواعد عرضا كلما سنحت الفرصة فى أثناء المطالعة والمحادثة والإنشاء والمحفوظات بطريقة غير مباشرة، أو تدرس بمنهاج معين ، فى كتب معينة ، وأوقات معينة ، فى جدول الدراسة كما هو جار اليوم ؟

ولكل واحد من المربين وجهة نظر يدافع عنها ، أما نحن فنميل إلى أن تكون دراسة القواعد عرضا من غير قصد ، فى دروس المحادثة والمطالعة ، وذلك مع صغار التلاميذ ابتداء من السنة الثانية الابتدائية إلى الرابعة على الأقل ، على أن يكون درس القواعد فى المدارس الثانوية له صفة الاستقلال مع تعديل الطرق التى يجرى عليها اليوم ؛ لأن عقول التلاميذ فى هذه المرحلة تكون قد نضجت ، والقدرة على فهم الأسباب والعلل تكون قد نمت .

ومن رأى كثير من المربين أن التلميذ لا يستطيع إتقان الفرنسية أو الإنكليزية مثلا إلا إذا درس قواعد اللغة العربية ، وإذاً فلابد من درس القواعد ؛ حتى يتمكن التلميذ

من فهم الاصطلاحات فى دراسة اللغات الأجنبية . ولقد نالت القواعد من عناية رجال التربية الشيء الكثير ، ولعلها المادة الواحدة التى كثر جدلهم حولها ، وطال بحثهم من أجلها ، فهذا الدكتور (بالارد) الذى أشرنا إليه فى ثنايا هذا البحث يرى أنه لا فائدة من تدريس القواعد ؛ لأنها فى رأيه لا تساعد فى تكوين التربية العقلية ، ولا تساعد فى إتقان الكتابة الإنشائية ، ويجزم بأنه لا فائدة من دراستها بالمدارس الابتدائية ، أما (مستر بارتون[1]) فيعارض كل المعارضة فى إهمال تدريس القواعد فى المدرسة الابتدائية ، ويعتقد أنهـــا أداة حيوية ضرورية لكل دراسة لغوية . وقد هاجم (الدكتور بالارد) الفكرةَ القديمة عن القواعد ، باعتبار أنها تقيد المتكلم والكاتب ، فهى بمثابة تشريع أو قانون لا يجوز أن يحيدا عنه ، فكأنه يدعو إلى الخروج على هذا التشريع ، وحملة (الدكتور بالارد) على القواعد لا يجوز أن تكون مقياسا لنا ، فنتخذها معولا لهدم العناية بالقواعد ؛ لأننا سبق أن أوضحنا أن اللغة العربية من اللغات المعربة ، التى تطرد فيها القواعد ، وأن هذه القواعد إنما هى خصائص ثابتة لتلك اللغة المجيدة .

ويسأل أحد المربين ، وهو الأستاذ «ويلد[2]» فى كتاب له عن اللغة ، عندما عقد فصلا فيه عن القواعد ، فقال : لماذا نعلم القواعد ؟ وندعه يجيب عن سؤاله ، فيقول :

« إن من الخطأ أن نظن أن قواعد اللغة الإنجليزية ، قد كتبت لتعليم الإنجليز كيف يتكلمون لغتهم ، والذين يقررون القواعد لا يظنون أنهم يستطيعون أن يضعوا نموذجا للمحادثة الإنجليزية ، مهما تشتد رغبتهم فى القيام بوضع هذا النموذج . ومن النادر جدا أن نجد أحداً يغير طريقته فى الحديث ؛ لأن القواعد تدله على أن هذه الطريق خاطئة ، وأن الصواب طريق آخر ، فمثلنا فى ذلك كمثل من يجهز العربة ويعدها قبل أن يأتى بالحصان . »

---

(١) Mr Barton

(٢) Srofessor Wyld

وإذاً فكتب القواعد لاتحاول أن تعلم الناس كيف ينبغى أن يتكلموا ، ولكنها على العكس تذكر كيف ينبغى أن يتجنبوا الخطأ حين يكتبون أو يقرءون أو يتحدثون . والحق أن دراسة القواعد إعداد لدراسة اللغة دراسة مثمرة مفيدة .

ومن الحقائق الثابتة أن دراسة اللغات لن تكون لها قيمتها وأثرها المنشود إلا إذا قامت على أساس من فهم قواعدها فهماً تاما ، ولن يقلل من شأن هذه الحقائق الثابتة مايقوم من الأدلة ، على أن نفرا من شداة الأدب فى عصور التأخر ، قد ملكوا زمام البيان من غير أن يلجئوا إلى دراسة القواعد ، ولكن يجب ألا ننسى أن للعبقرية دخلا فى ذلك ، أما ما كان من شأن العرب فى العصور الأولى فقد كانوا يتكلمون هذه اللغة الفصيحة سليقة وطبعاً ، وأن هذه العامية التى أفسدت الألسنة اليوم ، وكانت سبباً فى اضطراب التفكير لم تكن قد وجدت ، ولاريب بعد ذلك أن تكون حاجة المتعلمين اليوم شديدة جدا إلى تعلم القواعد ، ومهما قيل فى جفافها وصعوبتها فلن يحول ذلك بيننا وبين القول بأهميتها وضرورة تعليمها.

ولعل مبعث هذه الصعوبة وذلك الجفاف يرجع إلى فساد الطريقة التى كانت متبعة منذ سنين طويلة ، وإلى سوء نظام الكتب الموضوعة ؛ وتعرضها لكثير من البحوث النحوية الفلسفية العميقة ، التى لايحتاج إليها كثيراً فى تصحيح الكلام ، بل قد تكون عائقاً عن الفهم ، وسبيلا إلى سوء تقدير القواعد ، ومبلغ نفعها للمتكلم والكاتب ، ومقدار صلاحيتها فى تصحيح الأساليب وترتيبها ، وباعثاً على كراهيتها والنفور منها .

ورسالة المربين فى مصر فى هذا العصر هى أن يرشدوا المعلمين إلى أقوم الطرق وأنجحها فى تعليم القواعد ، وتحبيبها للتلاميذ . ويجب أن يقتنع المعلم أولا بصواب هذه الطرق الجديدة ، وأن يجعل نفسه داعيــة ومبشرا لها فى تعصب شديد ، ولن يكون ذلك إلا بعد أن تقوم وزارة المعارف بتكوين لجنة خاصة من رجال التربية المهتمين بشئون اللغة العربية والنهوض بها ؛ وبعض المعلمين الماهرين لوضع كتب جديدة تخصص أولا لمرحلة التعليم الابتدائى على سبيل التجربة ، ويراعى فيها أن تتصل اللغة

بالقواعد اتصالا وثيقاً ، وأن توزع القواعد الضرورية فى هذه المرحلة توزيعاً عادلا بين المطالعة والمحادثة والإنشاء الشفهى والمحفوظات .

أما البلاغة — وهى فن يعلم التلاميذ كيف ينشئون القول الجيد — فتعليمها ضرورى كضرورة تعليم القواعد ، فالقواعد ترشدهم إلى تصحيح الأساليب ، وترتيب الفقرات والعبارات ترتيباً سليما ، خالياً من الخطأ ، والبلاغة تعلمهم كيف ينشئون تلك الأساليب ، ويجعلونها بليغة مؤثرة ، تنال من السامعين الإعجاب ، وتملك أعنة النفوس .

وكما جرى درس القواعد فى المدارس على نحو ما أسلفنا ، مما جعله مبغضاً مكروهاً كذلك سار إلى جنبه درس البلاغة ، فالبلاغة تدرس اليوم على مذهب الذين فلسفوا البلاغة ، وجروا فيها على تقسيمات المناطقة ، فدراستها على هذا الخط القديم لا تفيد فى تكوين الذوق الأدبى ، والإحساس الروحى ، ولا تساعد الناشىء فى أن ينشىء كلاما فنيا .

وإذاً فدرس البلاغة كدرس النحو كلاهما فى حاجة إلى التهذيب والإصلاح والتغيير ، وكلاهما فى حاجة إلى تغيير الطريقة ، أما درس البلاغة فينفرد بأنه فى حاجة إلى تغيير فى مادته فوق تغيير طريقته ، ومادة درس البلاغة كما نحبها اليوم لتلاميذنا — يجب أن تكون متصلة بالأدب أشد الاتصال ، بعيدة كل البعد عن تقسيمات أهل المنطق والفلسفة . ويجب أن يكون هذا الدرس شائقاً لذيذاً يتعرض فيه إلى فنون الأدب كثيراً ، وأن يكون ممتزجاً بالنقد الأدبى .

ولله در العرب حينما كانوا لا يفرقون بين البلاغة والنقد ! نريد من درس البلاغة اليوم أن يكون جامعاً بين النقد وفنون الأدب ، وشىء من المجاز والتشبيه والاستعارة والكناية والمحسنات البديعية ، وأن تدرس كل هذه الأشياء دراسة أدبية ، يراعى فيها جانب التمثيل أكثر من جانب التعقيد والاصطلاحات الفنية ، وبالرغم مما قام به الأساتذة من ترغيب طلابهم ، وتشويقهم إلى القواعد النحوية والبلاغية — ما زال الطلاب ينظرون إليها على أنها شىء يحفظ عن ظهر قلب ، وأنها مازالت شبحاً مخيفاً يفزع الطلاب ،

وليس أمامنا اليوم من سبيل إلا تيسير القواعد تيسيراً يقصد منه الاقتصار على الضرورى فى تصحيح الكلام، وتغيير الطرق المتبعة تغييراً تاماً، فننحو بدرس القواعد نحواً جديداً كما أسلفنا ، أما درس البلاغة فخطبه هين إذا نحن اتبعنا المنهج الذى أشرنا إليه من العناية بتدريس الفنون الأدبية ، وأنواع الأساليب ، وبعض البحوث البلاغية التى أسرف البلغاء الأقدمون فى العناية بها .

ومما يجب أن يلاحظه الأساتذة المعلمون أنهم يبذلون جهوداً مضنية شاقة فى تدريس القواعد، ومع ذلك نرى تلاميذهم لا ينتفعون بها ، ولا يراعونها فى كتاباتهم وقراءتهم ومحادثاتهم ، بل إن مما يدعو إلى الأسف أن الطالب الجامعى كثيراً ما يلحن فى قراءته ، كما لا يستطيع أن يقيم وزن بيت من الشعر ، ولعل منشأ ذلك راجع إلى تسلط الفكرة القديمة على أذهان بعض المعلمين ، وهى الاتجاه بالقواعد اتجاهاً علميا ، غايته حفظ القواعد وسردها ، واستظهار الاصطلاحات النحوية ، مع أن الاتجاه السليم يجب أن ينصب حول الانتفاع بالقواعد انتفاعا عمليا فى الكلام ، ولن يكون ذلك إلا بتغليب التمرين الكلامى والتطبيق الشفهى ، والقراءة الكثيرة المتصلة، وانتهاز الفرص عند الخطأ النحوى بإصلاحه ، وذكر الأمثلة الكثيرة المناسبة لتثبيت الصواب .

لقد فات المعلمين فيما مضى أن الغاية من القواعد هى الانتفاع بها عمليا فى القراءة والكتابة والمحادثة والمطالعة ، وطريقتنا اليوم أن تكون دراسة القواعد فى المدارس الابتدائية متصلة بأساليب اللغة ونصوصها ، فى المحادثة والمطالعة والإنشاء والمحفوظات، وأن تكون دراستها عرضاً من غير قصد ، وإذا استدعى إلى الرجوع إلى استخدام الطريقة الاستنباطية فلا مانع بشرط استخدامها استخداماً واسعاً ، بعرض الأمثلة الكثيرة التى تنبع من بيئة التلميذ .

أما فى المدارس الثانوية فنرى كما تقدم أن يكون للقواعد درس مستقل تراعى فيه أن تكون الأمثلة مختارة من النصوص البليغة المتصلة بالحياة والبيئة، وأن تكون تعبيراً صادقاً عن موضوع من الموضوعات الحية التى تهم الطالب فى حياته ، وأن يكون للناحية

التطبيقية أكبر قسط من مجهود المدرس ، وقد ينجح درس القواعد ، ونصل إلى الغاية المنشودة إذا اتجهنا به اتجاهاً عملياً بحتاً يدور حول حياة الناشئين فى الحاضر والمستقبل ، ثم تركنا الألغاز فى الأسئلة التى يقصد منها تعجيز الطلاب ، والتى لا تتصل من قريب أو بعيد بحياة التلاميذ ، والتى لا يظن فى يوم من الأيام أنهم سيستعملونها فى حياتهم الخاصة مع الناس .

أجل يجب أن يكون درس القواعد فى المدارس الثانوية وثيق الصلة بالأدب والحياة ؛ فالأمثلة تكون من روائع النظم والنثر ، ومن واقع الحياة التى يحياها التلاميذ ، وأن تكون أول غاية يسعى إليها المدرس هى تذوق هذه الأمثلة . ثم تستنبط القاعدة بعد ذلك ، وأن يسرع المدرس إلى التطبيق ، بحيث يكون محور هذا التطبيق دائراً حول الأساليب ، وبذلك يجمع المدرس بين تذوق الأدب ، وفهم النصوص ، وبين معرفة القاعدة .

ومن المبادىء المقررة فى علم النفس أن القدرة على فهم الأمور المعنوية لا تأتى إلا متأخرة ، ويتضح من هذا أن فهم القواعد وهضمها لن يكون فى مرحلة التعليم الابتدائى ، ولذلك نرى أن يبدأ بدرس المبادىء السهلة التى تساعد فى تصحيح الجمل والعبارات التى فى متناول تلاميذ هذه المدارس ، ثم علينا أن نتدرج فى تدريسها متبعين قاعدة الانتقال من السهل إلى الصعب ؛ فيعرف التلميذ فى المدرسة الابتدائية بطريقة سهلة موقع الكلمة فى الجملة ، ويعرف كيف يضبط الكلمات التى يقع فيها الخطأ كثيرا فى مثل تلك السن ، وذلك من غير دخول فى التفصيلات التى لا لزوم لها ، ويقتصر على المشهور من المرفوعات والمنصوبات والمجرورات والمجزومات ، ثم علينا أن نتوسع فى دراسة القواعد فى المدارس الثانوية ، مع حصر هذه الدراسة فى الموضوعات السهلة .

وما زال التلاميذ إلى اليوم يدرسون أبوابا تضيع الكثير من وقتهم بدون جدوى ؛ إذ ليس لها أثر عملى فى الكلام ، كجموع التكسير وصيغ منتهى الجموع ، وأوجه إعراب الاسم الواقع بعد « لاسيما » ، وبعض أبواب الصرف التى هى أولى بدراسات

فقه اللغة . وقد يرمينا بعض المتحمسين للقواعد والمتعصبين لها بأننا نحاول إهمال الكثير من أبوابها ، وفي ذلك ضعف للقواعد ، وعجز لها عن القيام ، ولكن ليطمئن هؤلاء المتحمسون فنحن أكثر تعصبا منهم ، والفرق بيننا وبينهم أننا لا نتعصب تعصبا أعمى ، وكلّ ما نسعى إليه أن نشعر الطالب بفائدة القواعد في الدراسة اللغوية ، ولن يكون ذلك إلا بأن تدرس له الأبواب التي يكون أثرها واضحا ملموسا في تصحيح الكلام وترتيبه ، حتى يقتنع كل الاقتناع بأهمية القواعد وفائدتها ، ويقبل عليها مدفوعا بعامل الرغبة في تصحيح أساليبه ونطقه .

وما زالت جمهرة المربين إلى اليوم تنادي بأهمية القواعد ، وتحث على درسها لما لها من أثر كبير في دراسة اللغات ، غير أنها تنادي إلى جانب ذلك باتباع أمثل الطرق المؤدية إلى الانتفاع بها في الكلام . وقد سبق أن أوضحنا أكثر من مرة أن اللغة العربية ليست كغيرها من اللغات ، فهي تمتاز بتلك القواعد الكثيرة الدقيقة ، فإذا طالبنا بتدريس هذه القواعد ، فإنما نطالب بها ؛ لأنها مقدمة ضرورية لفهم أسرار تلك اللغة . ولقد أسأنا تدريس القواعد فيما مضى ، حتى نفر منها التلاميذ ، وكرهوا دراستها ، وأبغضوا درس اللغة العربية كله ، وليس الخطأ خطأ القواعد ، ولكنه خطأ الطريقة التي اتبعت في تدريسها ، وإذا كنا قد ذللنا كثيرا من الصعوبات في الكتب التي ألفت حديثا في القواعد ، وراعينا فيها الدقة في حسن اختيار الأمثلة لفهم القاعدة ، وجودة التمرينات التطبيقية فما زالت في حاجة إلى تهذيب جديد أوحت إليه التجارب ، يتناول تصفية كتب القواعد في المدارس الثانوية من بعض الأبواب التي ليس لها أثر تهذيبي عملي ، أما كتب المدارس الابتدائية فقد روعي فيها السهولة ومستوى التلاميذ ، وكثرة التمرينات والتدريبات ، وقلة القواعد والاصطلاحات

وينادي لوك[1] بعدم تدريس القواعد للأطفال ، ولكنه يقوم بتدريسها للشباب ، وهم تلاميذ المدارس الثانوية ، وهو يبني رأيه على أن التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون أن يدرسوا الأمثلة ، ويناقشوها — إلا بعد أن يتعلموا أولا القراءة والكتابة والفهم .

(١) Lock

وعلماء النفس يقولون : إن وحدة الفكرة ليست هى الكلمة ، ولكنها الحكم الذى نأخذه من الجملة ، وإذاً فنحن لا نريد أن ندرس كلمات مفردة ، ولكننا نريد أن ندرس جملا ، ثم نحلل هذه الجمل ، وهذا مما يتفق إلى حد بعيد مع الخطة التى نريدها اليوم لدرس القواعد فى مدارسنا ، ففى درس المفرد والمثنى والجمع مثلا يجب أن يتخذ المدرس الخطوات الآتية :

(١) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مذكرة ، يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٢) مجموعة مكونة من أسماء مفردة مؤنثة يذكرها التلاميذ ، ويكتبها المدرس بنفسه على السبورة .

(٣) يناقش التلاميذ فى وضع أسماء المجموعة الأولى فى جمل من إنشائهم ، مع ملاحظة أن تكون مفردة مرة ، ومثناة مرة ، ثم مجموعة جموعا مناسبة مرة ثالثة .

(٤) يناقش التلاميذ فى معنى المفرد والمثنى والجمع والمذكر والمؤنث .

(٥) يقوم المدرس بعمل تطبيقات مناسبة فى الحال ، ويصلح أخطاء الإجابة ، مع ملاحظة ذكر الصواب فى عدة أمثلة .

والغاية التى ننشدها هى أن نجعل دراسة القواعد دراسة عملية تطبيقية . ومما لا شك فيه أن دراسة القواعد — على هذا النحو العملى المفيد — تتيح للتلاميذ فى المدارس المصرية فرصا واسعة لفهم اللغات الأجنبية ، وهضم قواعدها . وقد ثبت الآن بما لا يدع مجالا للشك أن توفر التلميذ زمنا فى مستهل حياته التعليمية على دراسة اللغة العربية على أحدث الطرق ، والتفرغ لها يجعله فى المستقبل مستعدا لإتقان اللغات الأجنبية .

دراسة اللغة دراسة عرَضية

شغل درس القواعد أذهان المربين ، وأخذوا يفكرون فى كثير من الوسائل للتغلب على جفافه وصعوبته ، وهو - وإن كان درسا جافا - شديد الأهمية فى دراسة

اللغة ، ولا يمكن أن تدرس لغة من اللغات من غير أن تؤسس هذه الدراسة على قواعدها . وقد امتازت اللغة العربية من بين كثير من اللغات بأنها لغة معربة ، وقد أسرف العرب فى بيان أحوال الإعراب وضبط قواعده حتى تولد من ذلك علم النحو ، وكانت هناك مظاهر اشتقاقية فى اللغة ، فوضعوا من أجلها علم الصرف ؛ على أن العرب أحيانا كانوا يطلقون على الاثنين علم النحو ، وقد شاع هذا النحو وذاع ، وسمى لشهرته علم العربية ، وكثر فيه الجدل ، وطال النقاش ، وكثرت المسائل الخلافية ، وكانت للنحو مدارس مشهورة ، فهذه مدرسة الكوفيين ، وتلك مدرسة البصرة ، ولكل مدرسة عدة طبقات من فطاحل العلماء ، ثم هذا نحو البغداديين ، وذلك نحو الأندلسيين ، فاجتمعت من كل ذلك مادة غزيرة لعلم النحو ، وحفلت كتبه بأمهات المسائل ، واتسعت أبوابه اتساعاً كبيراً . كل ذلك ترك أثراً فى القواعد التى ندرسها اليوم ، ونحن وإن كنا الآن نقتصر من هذا النحو على قواعده السهلة ، التى لها أثر مباشر فى تصحيح الكلام ، نرى أنه لما كان النحو تحليلا للكلام ، وقانونا يبين وظائف الكلمات والجمل والعلاقات التى بينها — كان ذلك مبعث الصعوبة ، ومنشأ الجفاف ، وعلة البغض والكراهية ، ومن أجل ذلك كانت الحاجة ماسة إلى التفكير فى تيسير النحو وتسهيله ، وابتكار الطرق التى تجعل دراسته عملية مفيدة ، وسائغة مقبولة لا تكلف فيها ، بحيث يحبه التلاميذ ، ويقبلون على درسه مسرورين ، وكان فى مقدمة الطرق الحديثة التى وصل إليها المربون اليوم أن تجعل دراسة القواعد دراسة عرضية كما تقدم ؛ فلن يكون للقواعد درس مستقل فى المدارس الابتدائية ، وإنما يأتى عرضاً متصلا بالمحادثة تارة . وبالمطالعة تارة أخرى ، وأن توجه أنظار التلاميذ إلى معرفة خصائص بعض الكلمات ، وذلك بعد فهم الغرض الأول من الدرس ، وأن تجتنب التعريفات والاصطلاحات العلمية بقدر الإمكان ، أما فى المدارس الثانوية فلا مانع من أن يكون للقواعد كما سبق درس مستقل ، تستخدم فيه الطريقة الاستقرائية بأوسع معانيها ، مع تحقيق الغرض الذى إليه قصد واضعوها ، وهو الإكثار من عرض الأمثلة ، فتعرض الأمثلة أولا ، ويراعى أن تكون أدبية

ممتازة ، تنطوى على كثير من المعانى التى يحس التلميذ أن الإنسان محتاج إلى التعبير عنها، وأن توجه العناية إلى استخدام القواعد فى الحديث والكتابة ، وألا تكون الغاية استيعاب القواعد والتعريفات . ويجب أن يلاحظ فى شرح الأمثلة مايمكن أن تحمله من معان وتجارب ، أما شرح اللفظ باللفظ فلا خير فيه . ويجب أن تكون العناية قوية بما بين التعبير والتفكير من صلة . وعلماء النفس يقولون إن التعبير والتفكير مظهران لعملية عقلية واحدة ، أما فى درس البلاغة فالعناية بالأدب فيه واجبة ، ولا بد أن يهتم المدرس بجعل التلاميذ يتذوقون مافى الأفكار من سمو ودقة ، وما فى الأسلوب من جمال وروعة ، يرجعان إلى التلاؤم التام بين اللفظ والمعنى .

ولكى ينجح المدرس فى تدريس القواعد يجب أن تكون الأمثلة حية تثير فى نفس التلميذ كثيراً من المشاعر والذكريات، وأن يكون لها صدى فى نفسه، واتصال بتجارب قد لمسها بنفسه أو قرأ عنها.

وفى كثير من المدارس الابتدائية الإنجليزية تستعمل مجموعات من الكتب ، يسميها بعضهم دروساً إنجليزية ، وهذه الكتب كما رأيناها تبدو جميلة عند أول نظرة، ولكنها بعد البحث تتضح أنها لاتختلف كثيراً عن الكتب القديمة المشتملة على الإعراب والتحليل ؛ فهى فى الواقع كتب قواعد تشرح الأجزاء المختلفة للجملة، وتفسر العلاقات التى تتطلبها قواعد اللغة ، وبالرغم من ذلك لانستطيع أن ننكر مزاياها ؛ فهى تعطى التلاميذ كثيراً من الفرص لاستعمال القواعد فى أمثلة جديدة .

إن الطريقة التى جرت عليها هذه الكتب هى أحسن الطرق الآن ، ومازلنا نؤمن بأن طريقة عرض الأمثلة الكثيرة التى تشتمل على كثير من تجارب التلاميذ ، وشرحها شرحاً دقيقاً وافياً ، بحيث يكون الغرض بيان مافيها من معنى قوى ، وإحساس جميل ، وتجارب دقيقة ، وخبرات واسعة ، ثم بيان مافيها من خصائص نحوية تكون عوناً على استنباط القاعدة.ونحن لا نرى بأساً من استخدام هذه الطريقة فى الفصول الراقية من المدارس الابتدائية، أى من السنة الرابعة مثلا،وأن تتبع فى المدارس الثانوية على النحو الذى سبق بيانه .

ويجب أن يشعر المدرس حينما يعرض الأمثلة التي وصفناها سابقا أنه إنما يقصد أولاً أن يدرس لتلاميذه كيف يعبرون عن مقاصدهم في الحياة تعبيرا صحيحا قويا خاليا من الخطأ النحوي ، وأن القاعدة لم يقصد إليها إلا لأنها ستكون عونا للتلميذ على صحة التعبير ، وتجنب الخطأ ، وأن يجعل التمرين الشفهي والكتابي دائما أساسا لتثبيت القواعد ، متجنبا سرد القواعد سردا علميا ، مبتعدا عن ذكر الاصطلاحات إلا في الأحوال الضرورية .

وعلى المدرس الحازم أن يجعل نصب عينيه أن اللغة العامية تقاوم الفصحى مقاومة عنيفة في البيت والشارع وغيرهما ، وأن العبء أمامه ثقيل جدا ، وأن القواعد بالرغم من بعض الحملات التي توجه إليها ما زالت ضرورية جدا . فليكن دائما حذرا متيقظا، جاعلا دستوره كثرة التمرين ، والتنبيه على الخطأ في وقته المناسب ، وأن الغاية التي يسعى إليها هي تزويد التلاميذ بالعبارات الحية الصحيحة ، فإذا اضطر إلى تصحيح الخطأ في التطبيق أو التعبير شفهيا أو كتابيا ـ رجع إلى القاعدة يستلهمها الصواب ، وإلى الذوق يتخذه عونا على إصلاح فساد الأسلوب ؛ ففي الإنشاء كثيرا ما يخطىء التلاميذ في الأفعال الخمسة ، فلا يحذفون النون بعد الناصب أو الجازم ، فإذا وجه المدرس أنظار تلاميذه إلى هذا الخطأ ، وشفع ذلك بتمرينات تطبيقية شفهية على الأفعال الخمسة بلغ الغاية المنشودة من تجنب الخطأ في المستقبل في حذف نون الأفعال الخمسة بعد الناصب والجازم . وفي دروس المطالعة كثيرا ما ينسى التلاميذ أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة ، فإذا وجهنا أنظارهم إلى هذا الخطأ ، وبينا لهم الصواب ، وأكثرنا من تمرينهم على أن جمع المؤنث السالم ينصب بالكسرة نيابة عن الفتحة ، فهنالك تثبت القاعدة في أذهانهم ، ولا ينسون في المستقبل أن يفعلوا ذلك . وكثيرا ما يخطئون في الممنوع من الصرف ، فيجرونه بالكسرة أو ينونونه وهم يقرءون ، فإذا فهمناهم بالأمثلة الكثيرة الحسنة أن الممنوع من الصرف يجر بالفتحة نيابة عن الكسرة ولا ينون ـ استطاعوا أن يلاحظوا ذلك في عناية ودقة . ومن الأخطاء

الشائعة بين التلاميذ الخطأ فى نحو : (يفوزون المجدون) ، فإذا عرفوا بالتمرين أن الفعل لا تلحقه علامة التثنية أو الجمع إذا كان الفاعل مثنى أو مجموعا ـ كان فى إمكانهم أن يفهموا ذلك ، وأن يطبقوه تطبيقا صحيحا فى كتابتهم . ومن أخطائهم الشائعة أيضا عدم حذف حرف العلة فى الفعل المضارع المعتل الآخر المجزوم . ومن الممكن أن يجمع المدرس هـــذه الأخطاء وأمثالها ، ويشرحها لتلاميذه ، ويبين صوابها شفهيا ، ويكلفهم كتابة الصواب عدة مرات ، فإن فعل ذلك أدى واجبه كاملا .

ومما له أثر فى درس القواعد خاصة ، وفى دروس اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية عامة ـ أن يلتزم المدرسون الكلام باللغة العربية الصحيحة ؛ فإنهم إذا راعوا ذلك بدقة بعثوا فى تلاميذهم العناية بالتعبير الصحيح ، والقدرة على التكلم بلغة صحيحة واضحة لا يشوبها الخطأ ، ويتصل بذلك أيضا تشجيع التلاميذ على القراءة والإكثار من حفظ العبارات الطريفة ، والأساليب الرائعة ، وأن يقيدوا فى كل مناسبة فى كراسة خاصة كل استعمال جديد يعرفونه ، أو يقيدوا ألفاظا عربية من الألفاظ اللغوية الفصيحة ، وبذلك يزداد متنهم اللغوى ، وتتسع ثروتهم اللغوية . والمدرس الحازم هو الذى يسعى دائما فى نفع تلاميذه .

ومدرس اللغة القومية هو منشىء عقل الجيل ، وأستاذ الثقافة التقليدية ، فعليه يتوقف تكوين عقلية التلاميـــذ ؛ وذلك لأن اللغة ليست ألفاظا فحسب ، وإنما هى أفكار ومعان مصوغة فى قالب من الألفاظ ، وإذاً فواجب عليـه أن يصلح كل خطأ يقع فيه تلميذه ، وأن يكون مثله كمثل الطبيب المـاهر الذى يلاحظ فى دقة حالات مريضه ، ويسجل كل حالة من هذه الحالات ، ويصف لـكل حالة ما يناسبها من طبه ودوائه الشافى ، كذلك المدرس الماهر المحب لمهنته يلاحظ تلاميذه فى عناية واهتمام مسجلا أخطاءهم ، عاملا فى الوقت المناسب على إصلاحها ، وليس هذا فقط ، بل عليه ألا يتركهم حتى يطبع الصواب فى أذهانهم . وليس يغيب عن بال مدرس اللغة العربية خطر اللغة العامية ، فهو الذى يستطيع بمهارته ويقظته التامة أن يخلص تلاميذه من آثارها ، بكثرة المحادثة ، والإنشاء الشفهى ، والقراءة النافعة ، وكثرة التمرين على القواعد ، والانتفاع بها انتفاعاً عمليا .

الطريقة الطبيعية والطريقة التربيبية

فى تعليم القواعد

يرى علماء التربية أن الطفل يستطيع أن يستعمل لغة آبائه وأجداده من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة من الكلمات ، ومن غير حاجة إلى البحث فى المعجم عن معنى لفظ من الألفاظ ، وأن فى استطاعة الطفل أن يعرف معانى الكلمات من غير معجم ، وفى استطاعته أن يتعلم استعمال القواعد من غير دراسة مبكرة لها — إذا كانت لغة آبائه وأجداده صحيحة ، وفى هذه الحال يمكنه أن يتعلم القواعد من غير دراسة كتب خاصة بها ، يمكنه أن يتعلمها عرضا من حيث لا يشعر أنها قواعد .

ولكى تتجنب حرب الكلام بين المربين فى دراسة القواعد أو عدم دراستها دعنا نسمى الطريقة العرضية فى تعليم القواعد بالطريقة اللاشعورية أو الطبيعية ، ونسمى دراسة القواعد بطريقة منظمة مقصودة بالطريقة التربيبية . ولنذكر الفرق بين هاتين الطريقتين : الطريقة الطبيعية والطريقة التربيبية فنقول إن بينهما فروقاً كثيرة منها :

(١) الأولى سهلة والثانية صعبة .

(٢) الأولى تستخدم فى كل مرحلة من مراحل النمو العقلى ، والثانية لا تستعمل إلا فى المراحل الأخيرة فقط .

(٣) الأولى تستعمل بسرعة وسهولة ، والثانية تستعمل ببطء وتردد .

(٤) الأولى ترفع اللغة بطريقة آلية ، والثانية تعطل عادة التكلم .

(٥) الأولى تجعل العقل حرا فى تحديد المعنى ، والثانية تلهى العقل عن المعنى ، وتجعله يفكر فى التعبير .

ومن المحال أن تتكلم أى لغة بالقواعد وحدها، سواء أكانت اللغة قومية أم أجنبية ، فإن القواعد تعوق الانتباه ، وتجعله مضطرباً ، وتحتاج إلى وقت طويل لاستعمالها

والانتفاع بها، ففي الوقت الذي يتذكر المتكلم القاعدة ينسى الشيء الذي يريد أن يقوله. وفي الحديث السريع تأخذ الكلمات أشكالها الطبيعية ، وتقع في مواضعها الملائمة بالطريقة التي اعتادها المتكلم .

وحينما يكبر التلميذ تكتسب الطريقة التربيبية قوة ، ويكون لها أثر ، ويمكنها أن تساعد الطريقة الطبيعية بنجاح ، فلا اعتراض على تعليم القواعد للكبار ، وإصلاح الأخطاء لهم بالرجوع إلى القواعد ، ولكن مع صغار التلاميذ يمكننا أن نقول إنه لا فائدة مطلقا من تعليمهم القواعد ومبادئها في الطفولة ؛ لأنهم لا يستطيعون فهمها ، ولا يمكنهم استعمالها في طفولتهم ، فتلاميـــذ المدارس الابتدائية لا يمكنهم هضم القواعد ، وإذا فهموها فإنهم لا يستطيعون استعمالها ، فمن الخير أن تدرس القواعد بطريقة عَرَضية طبيعية لا شعورية في المدرسة الابتدائية ، وأن تعلم بطريقة تربيبية مقصودة في المدرسة الثانوية وما في مستواها ، حيث يستطيع التلاميذ فهمها والانتفاع بها ، ومراعاتها في كتابتهم وقراءتهم ومحادثتهم .

موازنة بين الطريقة القديمة والطريقة الحديثة

في تعـــليم القواعد

من المقرر أن الطفل في أول مراحل النطق بألفاظ اللغة يلجأ إلى المحاكاة ، فهو يسمع الكلمات المفردة والجمل السهلة والمركبة من أبويه وذويه ، ثم يحاكيهم ويحاول أن ينطق بالكلام مثلهم ، وهو بفطرته يستعمل هذه الكلمات والجمل السهلة ، من غير أن يحتاج إلى تفسير أو شرح ، ومن غير أن يركن إلى المعجم يستشيره في فهم ما يستغلق عليـــه من معاني الكلمات ، فهو ينطق بالألفاظ بالمحاكاة ، ويفهم معانيها بالموازنة والاستنباط بطريقة سهلة كالتنفس ، وهـذا عمل يمكن أن نسميه عمـلا لاشعوريا ، يقوم به الطفل من غير عناء ، فإذا كان الطفل على هذه الصورة يفهم معاني الكلمات، من غير امتحان المعجم أفلا يكون من الأجدر بنا أن نعلمه استعمال القواعد ، من غير

أن يدرس تلك القواعد دراسة مبكرة ، ونعرض عليه تلك الصور الجافة من أبوابها المختلفة ؟ فإننا بذلك نزرع فى نفسه مختارين كراهة اللغة ، والنفور منها ، واستثقال درسها ؛ لذلك يرى المربون اليوم أن تمرَّ القواعد عَرَضاً من حيث لا يشعر التلميذ .

ومن الموازنة بين الطريقة القديمة التى تتبع اليوم فى تدريس القواعد ، والطريقة الحديثة التى تسمى الطريقة اللاشعورية ، أو الطريقة الطبيعية ، يتجلى أن الثانية أجدى وأنفع فى تعليم القواعد للمبتدئين ، وإتقان اللغة . وسنضع أمام القارىء شيئا من الفروق الدقيقة من هذه الموازنة زيادة على ما تقدم :

(١) الطريقة الحديثة تستخدم فى كل مرحلة من مراحل النمو العقلى ، وأما القديمة فلا تستخدم إلا فى المراحل المتأخرة .

(٢) الطريقة الحديثة تجعل العقل حرا فى تحديد المعنى ، وأما القديمة فإنها تعوق العقل عن فهم المعنى ، وتجعله ينصرف إلى التفكير فى التعبير وكيفية تكوين الجملة .

ولعل هذا مما دعا أحد المصلحين الاجتماعيين فى هذا العصر إلى أن يقول : إن القارىء فى اللغة العربية يفهم ليقرأ ، وفى اللغات الأخرى يقرأ ليفهم ، والباعث له على هذا القول أنه رأى أن سلطان القواعد وتأثر المتعلم بها يجعلانه يخشى أن يتعثر فى النطق ، ويخطىء فى تطبيق القاعدة على الكلام ، فيضطرب تفكيره ؛ لأنه فى الوقت الذى يتذكر فيه القاعدة خشية الوقوع فى الخطأ عند التكلم ينسى ما يريد أن يقوله ، ويفوته كثير من المعانى والأفكار .

وفى الحديث السريع تأخذ الكلمات أشكالها الطبيعية المناسبة ، وتقع فى أمكنتها الملائمة بالطريقة التى اعتادها المتكلم . ومن الواضح أن محاولتنا إصلاح الأخطاء فى القواعد بالقواعد نفسها طريقة غير مثمرة ؛ لأنها وضع للطريقة التربوية ضد الطريقة الطبيعية ، وهذا شبيه بمعارضة قوة صناعية ضعيفة لقوة طبيعية غالبة . ولسنا نذهب بعيدا ؛ فهؤلاء المعلمون اليوم يستخدمون ما نسميه الطريقة الاستقرائية ، وهى المؤسسة

على خطوات «هربارت» الألمانى فى التفكير ، فهم يعرضون الأمثلة ، ويناقشونها ويستنبطون منها الخصائص والمميزات ثم القاعدة ، ومن ذلك يتبين أن اللغة قد اتخذت أساساً لتعليم القواعد ، غير أن المعلمين الذين فتنوا بهذه الطريقة قد نسوا الغرض الذى يرمى إليه واضعوها ، وهو اتخاذ الأمثلة الكثيرة الحية ، التى تحيط بحياة التلميذ ، وتتصل بحاضره ومستقبله ، وبما يدور حوله من شئون . نسوا هذا الغرض ، وتكلفوا الأمثلة البتراء ، التى لا تحمل غرضا ، ولا تصور شيئا من حياة التلميذ .

منهاج القواعد

إن دراسة الأسلوب العربى دراسة فنية تتطلب دراسة القواعد . وهناك خلاف كبير بين رجال التربية والتعليم فى القدر الملائم الذى يجب أن يزود به التلاميذ فى المدارس الابتدائية والثانوية من القواعد . ونحن نعلم أن القواعد عرَض ، وأنها وسيلة لا غاية فى نفسها ، وأن اللغة جوهر وأسبق فى الوجود من قواعدها . ولا بد من معرفة الجوهر قبل أن نبحث فى العرَض .

وقد حدث تغيير كبير فى منهاج القواعد ؛ فقد غير وعدل وهذب أكثر من مرة . وقد كان أحيانا يغير قبل أن يجرب ، وقبل أن تثبت التجربة ملاءمته أو عدم ملاءمته ، حتى صار الآن سهلا سائغا يستطيع التلاميذ إدراكه وفهمه . ولا ننكر أن هناك أبوابا يمكن الاستغناء عنها كأوزان المصادر وعملها ؛ وعمل بعض المشتقات ، على أن تترك دراسة كل باب من أبواب النحو والصرف بالتفصيل والدقة لمن يريد التخصص فى اللغة العربية . وإن حصة واحدة لا تكفى لدراسة القواعد والتطبيق فى المدارس الثانوية دراسة مثمرة نافعة . ولا عجب إذا اضطر المدرس فى التدريس إلى اتباع طريقة لا تحقق الغاية المرجوة من الثقافة العربية . ولا غرابة إذا صارت القواعد عبئا ثقيلا على الطلبة لا يحملهم على استذكارها غير الامتحان .

طريقة تدريس القواعد

أولا : يناقش التلاميذ نقاشاً عاما به يشعرون بأن هناك صلة بين مادرسوه والدرس الجديد ، ويجب أن يذكر المدرس أن طلبة المدارس الثانوية قد درسوا مبادئ القواعد ، ودربوا على النحو فى المدارس الابتدائية للانتفاع بما درسوه قبل بدء الدرس الجديد.

ثانياً : يدون أمثلة فصيحة مشوقة مختارة من بيئة التلميذ على السبورة ، ويجب أن يفهم التلاميذ معانيها قبل المناقشة فيها .

ثالثاً : يناقش التلاميذ فى هذه الأمثلة نقاشاً فنيا يدعوهم إلى معرفة خصائص كل مثال ، ثم يوازن بين كل مثال وغيره من الأمثلة ، حتى يتمكن التلاميذ من معرفة الصفات المشتركة بين الأمثلة جميعها . وينبغى أن يعطى التلاميذ الفرصة فى الاعتماد على أنفسهم فى هذه الملاحظات ، وأن يكون المدرس بمثابة الناصح المرشد .

رابعاً : بعد أن تستنبط القاعدة يشجع المدرس التلاميذ على صياغتها فى عبارة واضحة قصيرة ويدونها على السبورة .

خامساً : بعد أن يفهم التلاميذ القواعد يعرض عليهم المدرس تطبيقاً شفويا يحملهم على التفكير حتى تثبت القاعدة فى أذهانهم .

التطبيق على القواعد

إن درس القواعد يمكننا من معرفة الأحكام العامة ، ودرس التطبيق يمكننا من الانتفاع بهذه الأحكام . فلا حياة للقواعد بغير التطبيق ، ولا فائدة من القواعد إذا لم يمكن الانتفاع بها . وبدروس التطبيق يستطيع المدرس الماهر أن يبعث النشاط فى تلاميذه ، ويربى فيهم الملاحظة ، ويساعدهم على زيادة ثروتهم اللغوية .

ولكى تثمر دروس التطبيق الثمرة المرجوة يجب أن يراعى فيها ما يأتى :

(١) أن تكون الأمثلة حسنة الاختيار ، فصيحة العبارة ، سهلة التركيب ، مستمدة من الأدب والنصوص والمحفوظات والمطالعة .

(٢) أن يكون هناك تنويع فى التطبيق ، ولا يكون كله إعراباً ، وأن يدعو التلاميذ إلى التفكير .

(٣) أن يكون خالياً من الألغاز ، والتكلف والتصنع ، والغموض ، ويتطلب التكوين والابتكار ، ويعود التلاميذ التفكير فيما يعرض لهم من الأمور .

(٤) أن يكون التطبيق متصلا بجوهر القاعدة ، غير مقصور على الشواذ والمشكلات الدقيقة فى القواعد .

طريقة تدريس التطبيق

(١) يطبع التطبيق ويوزع على التلاميذ ، أو يدون على سبورة إضافية ؛ وينتفع بما فى كتب القواعد المقررة من تطبيقات ، ويعتمد على التلاميذ فى حلها فى الفصل وخارجه .

(٢) يناقش التلاميذ فى القاعدة أو القواعد التى تتصل بالتطبيق ، ثم يطالبهم المدرس بقراءة التمرينات وحلها ، ويوضح لهم ما صعب عليهم عند ما يشعرون بالصعوبة وحاجتهم إليه .

(٣) يجيب التلاميذ عن التمرينات فى الكراسات .

(٤) يمر المدرس بينهم ليرشد من يحتاج إلى الإرشاد ، ويساعد من يحتاج إلى المساعدة ، ويفهم التلميذ خطأه إذا أخطأ ، ويدعوه إلى إصلاح هذا الخطأ بنفسه .

الفصل الخامس

علوم البيان

الغرض منها والحاجة إليها :

قلنا من قبل إن الثقافة العربية اللغوية ترمى إلى تكوين الذوق الأدبى لدى الطلاب، وهذا يستلزم إدراك الطالب للأسلوب العربى من حيث أداؤه للمعانى، وما يجرى عليه علماء اللغة وأرباب الفصاحة من أساليب التعبير، كما يستلزم تدريب الطلبة تدريباً كافيا على محاكاة هذه الأساليب ؛ حتى يؤثروا فى كتاباتهم وخطاباتهم وتكلمهم ما كان فصيح العبارة، جيد السبك ، وأن يبتعدوا عما كان سوقيا مبتذلا أو حوشيا مهجورا من الألفاظ .

وقواعد علم البيان تبصر الطالب بالأساليب المتنوعة التى تؤدى بها الفكرة الواحدة، وتوضح له متى يجمل بالكاتب أو المتكلم أن يترك الحقيقة ويذهب إلى التشبيه أو الكناية، وتبين له تلك المحسنات التى يفكر فيها علماء اللغة ليكون كلامهم أوقع فى النفس ، وألذ فى السمع .

فعلم المعانى يبين الخصائص التى يجب أن يجرى عليها الأسلوب العربى ليكون الكلام مطابقا لمقتضى الحال ، وعلم البديع يكشف عن بعض الوجوه والمزايا التى يعمد إليها أساطين الفصاحة من أهل اللغة ليزداد بها الكلام روعة وجمالا .

وليس معنى هذا أن مجرد الإلمام بعلوم البلاغة وقواعدها يمكن الطالب من الافتنان فى أساليب التعبير فيصير كاتباً مجيداً ، أو خطيبا مفوها ، أو شاعراً مبدعا ، فإن هذا

لا يتهيأ لامرىء إلا بعد إدامة النظر فى كتب الأدب ، ودراسة آثار العرب ، ونقد الشعر وتحليله ، ودراسة النثر الفنى ومحاسنه ، وأن يؤتى مع هذا كله حظا من الذوق السليم ، وقسطا من الحس الصافى . وإنما تعد هذه القواعد موازين صحيحة يعرف فى ضوئها مواطن الحسن فى الأسلوب العربى عند تحليله ونقده مما يساعد فى تكوين الذوق الأدبى . ولا يمكننا أن ننسى أن هذه الدراسة الفنية تزيد فى المادة اللغوية للطالب ، وتربى فيه روح النقد ، وتعوده الدقة فى القول ، والدقة فى التعبير .

نشأة علوم البيان :

إن البحث فى إعجاز القرآن كان الباعث الأول للنقد الأدبى ؛ فنى صدر الدولة العباسية اشتعلت نار الجدل بين العلماء والفقهاء فى سر إعجاز القرآن . وقد أدى هذا الاختلاف إلى البحث فى كلام العرب وتحليله ، وتدوين مزاياه وخصائصه ، وإلى اختلاف العلماء فى الفرق بين الشعر القديم والحديث ، وأيهما أفضل من الآخر ، وهل ترجع روعة الكلام إلى اللفظ أو إلى المعنى أو إليهما معا ؟

وإن نظرة واحدة إلى كتاب الصناعتين للعسكرى ، أو البيان والتبيين للجاحظ ، أو مؤلفات ابن المعتز وابن قتيبة لجديرة أن توضح لك أن طريقة السلف كانت طريقة تحليل ونقد أدبى ؛ فقد حلل المتقدمون ونقدوا قبل أن يضبطوا هذه القواعد أو يعرفوا صيغها وأسماءها ، فكان عملهم أدبيا خالصا ، ونقدا محضا .

ثم أتى بعد هؤلاء فى القرن الخامس الهجرى أبو بكر عبد القاهر الجرجانى فألف كتابيه الثمينين المعروفين : « دلائل الإعجاز وأسرار البلاغة » جمع فيهما ما استخلصه العلماء من قبله من مميزات الأسلوب العربى ، وبعمله هذا جمع بين النقد الأدبى وتحديد قواعد البلاغة .

ثم جاء أبو يعقوب يوسف السكاكى فى القرن السابع ، ووضع كتابه فى البلاغة وهو : « مفتاح العلوم » ، وفصل علوم البيان والمعانى والبديع بعضها عن بعض ،

وكانت عنايته بوضع الحدود والرسوم وضبط القواعد والتعريفات أكثر من عنايته بالنقد الأدبي .

ثم أتى بعد هذا عصر اختنق فيه الروح الأدبي ، روح النقد والتحليل ، وقصر فيه العلماء جهدهم على شرح العبارات الغامضة للمتقدمين ، فظهرت الشروح والحواشي والتقارير . فأنت ترى من هذه الخلاصة الموجزة أن المتقدمين من علماء البلاغة كانوا يختلفون فى طريقتهم وغايتهم وأسلوبهم عن المتأخرين ؛ فطريقة المتقدمين كانت تعنى بتكوين الذوق الأدبي ، وتربية الذوق اللغوى ، والأخذ بيد الباحث ، والسير به فى التحليل والنقد حتى يلمس ويرى مميزات الكاتب ، أو الشاعر ، وخصائص الشعر أو النثر ، ويحس الموطن الذى يبدو فيه الحسن أو القبح فى التعبير من غير تفكير فى الحد أو التعريف . أما طريقة المتأخرين فكانت تعنى كل العناية بتحديد مسائل العلوم ، ووضع القواعد والتعريفات ، وشرح المصطلحات لينتفع بها الباحث عمليا ، ويطبقها على ما يدرسه من الشعر والنثر .

طريقة التدريس :

لا نبالغ إذا قلنا إن فنون البلاغة أو علوم البيان تعد بحق جزءا من الأدب . ولا خطأ إذا قررنا أن فنون البلاغة هى دراسة الأدب دراسة فنية كلها نقد وتحليل . بهذا يمكننا أن نقول إن النصوص الأدبية النثرية والنظمية التى يدرسها الطلبة تعد من أمثل الفرص لدراسة علوم البلاغة ومعرفة قواعدها وتعريفاتها ، فينبغى أن يأتى المدرس بالنص الأدبي أو القطعة الأدبية البليغة ، سواء أكانت قديمة ام حديثة ، شعرية أم نثرية ، مطبوعة أم غير مطبوعة، ثم يكلف الطلبة قراءتها ، ويسألهم فى مفرداتها الصعبة ، وعباراتها الغريبة ، حتى يفهموا معانيها ، ثم يناقشهم فى المعنى العام الذى يؤخذ

من القطعة ، للتحقق من فهمهم للنص أو القطعة التي يدرسونها ، ثم يلفت أنظارهم إلى الناحية البلاغية الفنية فيها ، وإلى أسلوب الشاعر أو الكاتب أو الخطيب ، موضحا لهم أسباب العدول عن الحقيقة إلى المجاز أو التشبيه ، موازنا بين هذا الأسلوب وذاك ، ويستمر مع الطلبة فى النقاش حتى يتحقق أنهم قد لمسوا ما فى العبارة من روعة ، وما فى الأسلوب من حسن أو جمال ، ثم يتدرج مع الطلبة فى الحوار والأخذ والرد ؛ حتى يستنبط منهم القاعدة أو التعريف ، ويزودهم بالصيغ البلاغية ، والمصطلحات الفنية التى وضعها علماء البلاغة .

ولكى تثبت القواعد والتعريفات البلاغية فى أذهانهم يجب أن يزود المدرس الطلبة بعد هـــذا بتمرينات كثيرة ، وصور متنوعة من العبارات البليغة ، المنثورة والمنظومة ، ويكلفهم نقدها نقدا أدبيا ، وتحليلها تحليلا بلاغيا ، واستنباط ما فيها من النكات البلاغية على ضوء ما درسوه وفهموه من قواعد البلاغة وأصولها .

ويجب أن نذكر أنه ليس الغرض من دراسة علوم البيان حفظ قواعدها للنجاح فى الامتحان ، بل الغرض تكوين الذوق الأدبى ، وتهذيب الذوق اللغوى لدى الطالب . لهذا يجب أن نعنى بفهم القطعة وتحليلها أكثر من عنايتنا بالتعريفات والرسوم والقواعد .

ومن العجب أن نستخرج كل الأمثلة والشواهد التى نأتى بها من الشعر القديم والنثر القديم ، ولا نفكر فى استخراج أمثلة من الأدب الحديث ، مع أن فيه ذخيرة أدبية عظيمة يستطيع أن ينتفع بها الطلبة فى دروس البلاغة ، وهى سهلة الفهم ، قريبة المنال ، غير بعيدة عن الأذهان .

ولا يمكننا أن ننسى أن من أمثل الفرص فى دراسة البلاغة العناية بالموازنة الأدبية بين شاعرين من الشعراء ، أو أديبين من الأدباء ، أو خطيبين من الخطباء ، بحثا فكرة واحدة فى أساليب مختلفة ، بشرط أن يعطى الطلبة الفرصة فى أن يستقلوا بأنفسهم بالموازنة والمفاضلة فى الأسلوب ، والعبارة ، واللغة ، والأفكار ، والخيال ، والشعور ،

والجمال ، والذوق ، والنقد ، بعد أن يحسوا بهذا كله بأنفسهم .

وتعد دراسة النصوص الأدبية والمحفوظات تمهيدا لدروس البلاغة . ويجمل بالمدرس أن يختار أمثلته البلاغية التى يمثل بها فى دروسه من النصوص التى درسها الطلبة أو حفظوها فى دروس الأدب أو المطالعة والمحفوظات .

ولكى ينجح المدرس فى تدريس فنون البلاغة يجب أن يكون أديبا ، كاتبا أو شاعراً — إذا أمكن — متمكناً من الأدب العربى فى جميع عصوره ؛ حتى يستطيع بذوقه الأدبى ، وإحساسه الشعرى ، وقدرته البيانية النقد والتحليل ، والموازنة بين الصور المختلفة من كلمات البلغاء ، وأساليب الشعراء .

الفصل السادس

التهجّى والإملاء

إن التهجى والإملاء من الفنون التى تساعد على صحة الكتابة، وما التهجى إلا تدريب الذاكرة ؛ حتى تتذكر صور الكلمات حينما نحتاج إلى استعمالها فى كتابتنا ، فى الإملاء أو الإنشاء أو الرسائل أو غيرها . وبالتمرين على كتابة الكلمات صحيحة عدة مرات تثبت صورها فى الذهن ، بحيث يستطيع الإنسان أن يتهجاها ، ويكتبها صحيحة حينما يشاء .

طريقة التهجى والإملاء :

لكتابة الكلمات على وجهها الصحيح ، يجب :

أولاً : أن يمرن التلميذ على محاكاة الكلمات التى يراها ، وكتابتها صحيحة ، حتى تثبت فى ذهنه .

ثانياً : إعادتها من الذاكرة ، حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة من غير إجهاد ، فليس للهجاء قواعد ثابتة دائماً ، وإنما يعلم بالمحاكاة والتمرين ، وتكرار الكلمات حتى تثبت أشكالها فى نفس التلميذ ، غير أن هناك قواعد إملائية لكتابة الهمزات والألفات اللينة يمكن معرفتها بالتدريج فى الوقت الملائم .

طريقة التدريس :

إذا عرفنا ما تقدم فالطريقة العامة التى نقود بها الطفل لمعرفة التهجى والإملاء سهلة

جدا ، فنى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية يمكن تمرين التلاميذ على نقل جمل قصيرة ، وكتابتها بدقة ، والانتباه إلى كتابة كل كلمة وتهجيتها ، ثم الاختبار فى هذه الجمل وفى كلماتها . فإذا كررت هذه الكلمات والجمل عدة مرات ثبتت فى ذهن التلميذ . ومن السهل أن يطالع التلاميذ المبتدئون فى درس المطالعة قطعة من القطع ، ثم يكلفوا نقلها فى حصة الإملاء ، وبذلك يستعملون أكثر من حاسة من الحواس ، وتثبت أشكال الكلمات فى أذهانهم ، من حيث لايشعرون ، لكثرة المرانة والتكرار . وإذا عرف التلميذ كيف يكتب جملة مكونة من كلمتين فى اليوم كتابة صحيحة استطاع أن يكتب مجموعة كبيرة من الكلمات والجمل بعد سنتين من الدراسة ، فبالتكرار المستمر ، وبالمطالعة والكتابة ، وحسن الاختيار — يتمكن التلميذ من معرفة أشكال الكلمات الإملائية بطريقة عملية ، فيطالب بتهجية الكلمات ثم كتابتها ، ولا يكتب إلا مايقرأ ، ويفهم . وبهذه الوسيلة تتاح له الفرصة الكافية ، لرؤية صور الكلمات والجمل وقراءتها وتهجيتها ، وكتابتها وتكرارها ، فترسخ فى ذهنه .

الإملاء :

بعد السنتين الأولى والثانية ينتظر من التلميذ أن يكتب من الذاكرة مايملى عليه كتابة صحيحة ، محاكياً ماتعلمه من قبل ، ويجب ألا يبدأ بكتابة الإملاء من الذاكرة ، حتى تتسع معلومات التلاميذ . ويرقى مستواهم فى الناحية الإملائية ، وتتكون لديهم ثروة من الألفاظ الصحيحة ، وقدرة على الكتابة . وفى السنة الثالثة يمكن التدرج بإملاء قطع ملائمة على التلاميذ ، بعد أن يعرفوا مافيها من الكلمات والجمل الصعبة من حيث الهجاء والمعنى .

ومن السهل أن تقرأ القطعة على التلاميذ ، ثم يطالبوا بتهجية الكلمات الصعبة فيها . ثم تعرض عليهم ، لينظروا إليها بضع دقائق ، ثم تحجب عن أنظارهم وتملى عليهم . فمن المهم أن يعتادوا كتابة الكلمات صحيحة حتى لايتأثروا بالخطأ ، وبدلا من أن نعرض التلاميذ للحدس والتخمين ، والوقوع فى الخطأ فى هجاء الكلمات يحسن أن ننصح لهم

بترك فراغ للكلمات التى يجهلون هجاءها الصحيح . ويحسن من وقت لآخر أن يعطى التلاميذ قطعة غير منظورة ، تمرينا لهم على الاعتماد على أنفسهم فى الإملاء . وبالمجهود الذى يبذله التلميذ فى تحرى صحة هجاء الكلمات ، ومعرفة كتابتها من الذاكرة، يقوى من حيث لا يشعر . وبالقطع غير المنظورة التى تملى على التلاميذ أحياناً فى السنة الثالثة ، يبدو المدرس والتلميذ مقدار ما بلغه التلميذ من النجاح فى معرفة الكلمات الصعبة .

الهجاء الشفوى :

كثيراً ما يعتمد بعض المدرسين على تعويد التلاميذ تكرير الحروف التى تتكون منها الكلمات ، على زعم أن ذلك يثبت صور هذه الكلمات ، فى أذهانهم ، فيتهجون معا مثلا كلمة سماء قائلين : س ، م ، ا ، ء عدة مرات ، أو يتهجون من الإنجليزية كلمة Sky مرددين حروفها : S.K.Y عدة مرات . والحق أن فى هذه الطريقة تشويشاً على أذهان التلاميذ ، وخير منها أن يرى التلاميذ الكلمة ، ويتأملوا فى الحروف التى تتكون منها ، ويكتبوها عدة مرات . فترديد الكلمات شفويا عدة مرات ، من غير كتابة لها ، مضيعة للوقت .

وليتذكر المدرس أن المهارة العملية فى أى عمل من الأعمال لا تكتسب بمجرد الكلام عنه ، بل تكتسب بالمرانة والتدريب ، وتجربة هذه الأعمال بممارستها زمناً كافيا ، ولذلك يجب أن يعتمد فى تعليم الإملاء على الطريقة العملية ، وتجتنب الطريقة الآلية لقلة جدواها ، وما فيها من تضييع الوقت على غير طائل .

ومن الخطأ أن يعد الهجاء غاية فى ذاته ، مع أنه وسيلة لصحة الكتابة ، حتى تصبح الكتابة سهلة وعادية . وهناك قواعد إملائية يجب على كبار التلاميذ معرفتها ، بالموازنة بين الكلمات بعضها وبعض ، بحيث يعرفون بكثرة الأمثلة متى تكتب الهمزة على ألف ، ومتى تكتب على ياء ، أو واو ، أو مفردة ، وهذه القواعد تساعدهم فى كتابة الكلمات التى تعرض لهم كتابة صحيحة . ويجب ألا تكون لهذه القواعد الإملائية دروس خاصة

بها ، مقصورة عليها ، بل ينبغى أن تكون دراستها عرضية ، بأمثلة تعرض عليهم من حين لآخر .

« وإن قراءة الكتب خير وسيلة للتقوية فى الكتابة الإملائية ، ومعرفة صحة الكلمات . وليس من الحكمة أن نعلم طفلا هجاء كلمة غريبة لن يحتاج إلى كتابتها مطلقاً . وينبغى تشجيع الأطفال ، وتعويدهم استعمال المعاجم الصغيرة لمعرفة هجاء أى كلمة يريدون استعمالها فى كتابتهم ، أو يشكون فى صحتها ، أو يريدون الوقوف على معناها ؛ فتعويد التلميذ استعمال المعجم له فوائد كثيرة فى توضيح معانى الكلمات ، ومعرفة هجائها الصحيح ، وفى جعل الهجاء متصلا بالتعبير عن الأفكار الحقيقية .

« وإن التلاميذ الذين يقرءون كثيراً يندر خطؤهم الإملائى ؛ فبكثرة القراءة يرتفع مستوى التلاميذ فى الإملاء . ويختلف التلاميذ فى قدرتهم على التهجى كما يختلفون فى ذاكرتهم وقدرتهم على التذكر ؛ فهذا قد يكون قوى التذكر لما يسمع لأن ذاكرته سمعية ، وذاك قد يكون قوى التذكر لما يرى لأن ذاكرته بصرية ، وذلك قد يتذكر بطريقة آلية كالإعادة والتكرار . فلكى ترسخ الكلمات فى أذهان التلاميذ ينبغى أن تتبع كل الوسائل الممكنة لترسخ الكلمات فى أذهان التلاميذ ؛ بأن نشجعهم على النظر إليها ، وقراءتها ، واستماعها ، وكتابتها ، وتكرارها . وفى كثير من المدارس الإنجليزية الابتدائية يخصص نصف ساعة فى الأسبوع للقواعد الإملائية .

ومن الخطأ أن يقصر المدرس أسئلته على التلاميذ الفائقين فيطالبهم دائماً بتهجى الكلمات الصعبة ، لثقته بأنهم يعرفونها ومن المحال أن يخطئوا فيها ، بل الواجب أن يعطى كل تلميذ حقه ، ويعمل كل وسيلة ليساعد كل تلميذ على انفراد ، ويرشده إلى أخطائه ، ويعطيه ما يلائمه من المفردات والتمرينات لإعادتها وتكرارها . وخير مرشد للمدرس فى معرفة ما يحتاج إليه كل تلميذ أن يختار له الكلمات التى أخطأ فيها فى الإملاء أو الإنشاء ، ويفهمه صوابها ، ويكلفه إصلاحها بنفسه . ومن المستحسن أن يكلف كل تلميذ كتابة

الكلمات التى أخطأ فى كتابتها وتهجيتها فى قائمة فى كراسة الأعمال اليومية ، لكتابتها وإعادة الصواب عدة مرات ؛ حتى يستطيع أن يكتبها صحيحة ولا يخطىء فى كتابتها مرة أخرى .

وبمعرفة هجاء الكلمات التى يستعملها التلاميذ ، والعناية بإصلاح الغلطات ، والدقة فى الكتابة ، ومعرفة القواعد الإملائية — تقل الغلطات بالتدريج فى الإملاء والإنشاء. وقد يخطىء التلميذ فى كتابة كلمات عادية سهلة ؛ لضعف سمعه ، أو رداءة نطق المدرس، أو عدم فهم المعنى .

والمدرس الماهر لا يجد صعوبة فى تعليم التلاميذ القواعد الإملائية عرضاً بطريقة منظمة كلما سنحت الفرصة. ولسنا فى حاجة إلى أن نقول إن الوقت الذى يقضيه المدرس مع تلاميذه فى تهجية كلمات قليلة الاستعمال ، ثقيلة على السمع ، صعبة التهجى ، لا تسمع إلا فى حصة الإملاء ، ولا ترى إلا فى كتب الإملاء ، يفرضها المدرس على التلاميذ بطريقة آلية مملة — هو وقت ضائع ، ومجهود ضائع ، من المدرس والتلاميذ.

ولا شىء يدعو المدرس إلى القلق إذا وجد بعض تلاميذه ضعافا فى الهجاء والإملاء؛ فبتفهيم كل منهم الصواب على انفراد ، وتشجيعه على استعمال أكثر من حاسة ؛ بأن يكلفه النظر إلى الكلمة ، وقراءتها ، وكتابتها عدة مرات كتابة صحيحة حتى ترسخ فى نفسه صور الكلمات ، ويستطيع أن يكتبها صحيحة ، ويدرك صوابها أو خطأها بمجرد النظر إليها — بذلك كله يتقدم الضعاف .

وبالإملاء نعود التلاميذ الإصغاء ، والانتباه ، والدقة فى الكتابة ، ونستطيع أن نحكم على مقدرتهم فى هجاء الكلمات .

ومع كبار التلاميذ يحسن ألا نملى القطعة عليهم كلمة كلمة، بل جملة جملة، أو عبارة عبارة، ولا نذكر الجملة أو العبارة إلا مرة واحدة ؛ حتى نعود التلاميذ بالتدريج الانتباه

والإصغاء والكتابة بمجرد السماع . وإذا لم يسمع التلميذ كلمة من الكلمات ترك لها مكاناً خالياً . وحينما يقرأ المدرس القطعة بعد أن يمليها يستطيع التلميذ أن يكتب الكلمات التي تركها . ويجب أن نعود التلاميذ بالتدريج مراعاة علامات الترقيم في أثناء الكتابة.

تصحيح الإملاء :

إن الكلمات التي يخطىء التلاميذ في كتابتها ، يجب أن يعرفوا سبب الخطأ فيها ، وأن يعرفوا صوابها ، ويكرروه عدة مرات ، حتى لا يقعوا في الخطأ مرة أخرى. وإذا كثر الخطأ في القطعة وجب تكليف التلميذ إعادتها مرة أو أكثر. ويجب من حين لآخر أن يعطى التلاميذ بعد القطع الإملائية مفردات من الكلمات التي وقع الخطأ فيها من قبل ، على أن يراعى في الكلمات التي يتغير هجاؤها بتغير إعرابها ، أن تعاد في جملها السابقة .

الفصل السابع

الخط العربي

تدريس الخط :

من الغلطات الشائعة فى المدارس نسيان بعض المدرسين أن الخط وسيلة من وسائل التعبير ، وعده غاية فى ذاته ، كما يعدون خطأ الهجاء أو الإملاء غاية فى ذاته ، والحق أنه وسيلة للكتابة الصحيحة كذلك .

والمعروف أن التلميذ يأتى من الروضة أو المدرسة الأولية إلى المدرسة الابتدائية وهو يستطيع الكتابة بسهولة ؛ فقد تعلم من قبل مبادىء الخط ، والواجب هنا أن نعمل لتحسين خطه . والخط فن جميل من الفنون العملية اليدوية . ويمكن أن تكتسب المهارة فيه بالمرانة ، والإرشاد ، والمحاكاة ، والنقد التعليمى كأى فن من الفنون . فهو يحتاج إلى تمرين التلميذ على الكتابة ، ومحاكاته أستاذه فى كتابته ، ونقد أستاذه له إذا أخطأ .

وزيادة العناية بالتصحيح ، وعناية التلميذ بالكتابة ، وكثرة التدريب والمرانة — يمكن علاج ما نشاهده من رداءة فى الكتابة بين تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية .

والخط يحتاج إلى سهولة ووضوح فى النماذج . والطريقة السديدة أن نبدأ بالسهل، ونتدرج فى الصعوبة ، وأن يبذل التلاميذ الجهد فى محاكاة النموذج وتقليده ، مع عناية المدرسين بحصص الخط ، وعدم تحويلها إلى حصة قواعد ؛ حتى يجد التلميذ وقتا كافيا

لإجادة الكتابة ، وإتقان هذا الفن الجميل . وبطول المرانة والتدريب يحسن خط التلميذ بالتدريج ، ويستطيع أن يكتب بسرعة ووضوح مع الجودة والإتقان .

وضع النماذج :

يجب أن يوضع النموذج مع المبتدئين على الدرج ، حتى يكون قريبا من التلميذ ، فتتضح له دقائقه ، ويستطيع محاكاته فى شكله وجماله ، وتقليده فى طريقته ، حتى يصل إليه تماما ، أو إلى ما يقرب منه فى الجودة . ويجمل بالمدرس أن يكتب للتلاميذ صورة من النموذج على السبورة ، ليساعدهم فى محاكاته ، ويشرح لهم الخطوات التى يتبعها فى أثناء كتابته ، ويبين لهم طريقة كتابة كل حرف ، وكل كلمة ، وكيف يتصل بعض الحروف ببعض فى الكلمة الواحدة ، مع مراعاة السهولة فى الشرح ، حتى يشعر التلاميذ أن من السهل محاكاة النماذج المطبوعة .

ويحسن مع صغار الأطفال استعمال أقلام الرصاص فى الكتابة ؛ لأنها أسهل من أقلام الحبر . وأفضل من هذه وتلك فى رياض الأطفال ، وفى السنة الأولى من المدارس الابتدائية الكتابة على ألواح (الإردواز) بالأقلام الخاصة بها . ويجب أن يعنى المدرس عناية تامة بإرشاد التلاميذ إلى الطريقة الصحيحة لإمساك القلم ، حتى يعتادوها من الصغر ؛ فتسهل عليهم الكتابة ، ويحسن خطهم .

وليس من المستحسن أن يكلف صغار التلاميذ الكتابة مدة طويلة ، بل يحسن أن تتاح لهم الفرصة للراحة من حين لآخر . ويستطيع المدرس أن يستغل فرصة راحتهم فى شرح الأخطاء الشائعة بينهم على السبورة ، وإعادة شرح الحروف والكلمات الصعبة مرة بعد أخرى ، أما مطالبة التلميذ الصغير بالاستمرار فى الكتابة خمسا وأربعين دقيقة ، طول الحصة ، فهو تكليف خارج عن طاقته . والواجب أن تتاح للأطفال بعد كتابة كل سطر فرصة للراحة ، والإصغاء إلى إرشاد المدرس وتوجيهه ، وبذلك

يمكن الجمع بين الكتابة والإرشاد والراحة . وفى وقت الكتابة ينبغى أن يمر المدرس بينهم ليرشد كلا منهم إلى صواب خطئه الكتابى ، وإلى طريقة إمساك القلم ، وتحريكه على الوضع الصحيح .

وضع الجسم :

يجب من أول الأمر أن نعنى بملاحظة الجلسة الصحية فى دروس الخط ، فنكلف التلاميذ أن يجلسوا معتدلين ، وأجسامهم مستقيمة معتدلة على المقاعد ، وأقدامهم مثبتة على سطح الأرض ، بحيث لا يحنى التلميذ ظهره إلى اليمين ولا إلى الشمال ، ولا يسمح له بالانحناء على الدرج ، حتى لا يقوس ظهره ، ويضعف بصره . وبالمرانة المستمرة يستطيع التلميذ أن يعتاد هذه الجلسة الصحية ، فيكتب وهو معتدل ، ونظره بعيد عن الأوراق .

تسطير كراسات الخط :

يجب أن يتدرج مع الأطفال فى التسطير ، بأن يكتبوا الكلمات أولا فى مربعات ، ثم يكتبوا الجمل فى مستطيلات ، ثم يكتبوا فى النهاية على الأسطر ، دون حاجة إلى مربعات أو مستطيلات . وبالتدرج وطول المرانة يسهل عليهم أن يكتبوا كتابة جيدة من غير سطور .

وفى السنوات الأولى من المدارس الابتدائية ، يحسن أن يكتب النموذج أولا ، ثم تصور الحروف بالنقط فى سطر ، ليمرن التلميذ يده على هذه الحروف أو الكلمات المنقوطة ، ثم يترك سطر آخر بدون تنقيط ، ليمرن التلميذ يده فيه على الكتابة وحده ، غير معتمد على شىء آخر سوى نفسه . ويجب ألا نساعده كثيرا ، حتى لا يعتاد الاعتماد على غيره ، كما ينبغى أن نكثر من إرشاده إلى صواب الخطأ ، وتوضيح الصعب من

الحروف أو الكلمات ؛ حتى يسهل عليه أن يحاكى النموذج ، ويكتب كتابة جيدة ، مع مراعاة التوسط فى حجم الكتابة ، وملاءمته ليد التلميذ ، وترك مسافة بين كل سطر وآخر تسمح بالكتابة من غير تضييق ، مع المحافظة على جمال صورة الخط ، وحسن شكله فى كل نوع من أنواعه : الرقعة والنسخ والثلث .

ولكسب المهارة فى الكتابة يجب أن نكلف التلميذ تكرير مايكتب ، مع مراعاة التحسين والإجادة ، بحيث يكون السطر الثانى أحسن من الأول ، والثالث خيرا من الثانى ، وهكذا ، وتكون الصفحة الثانية أحسن من الأولى ، والثالثة خيرا من الثانية ، فإذا نظرنا إلى كراسة التلميذ شعرنا بالتحسن المتدرج فيها ، ولمسنا الفرق بين كل سطر وسابقه ، وكل صفحة وما قبلها . وبالمثابرة على هـذه الطريقة يعتاد التلميذ الكتابة بسهولة وإتقان ، ويستطيع أن يصل الحروف بعضها ببعض ، مع المحافظة على جمال الشكل ، وتوافر الانسجام .

تحليل أشكال الحروف :

فى أثناء كتابة النموذج يجب على المدرس أن يرى التلاميذ كيف يبدءون بكتابة الحرف ، وكيف ينتهون منه ، وكيف يسيرون فى رسمه من البدء إلى النهاية ، بحيث يرى التلميذ كل جزء من أجزاء الحرف وهو يكتب على انفراد أولا ، وفى الكلمة ثانيا . وبعد المرور بين التلاميذ يستطيع المدرس أن يأمرهم بوضع الأقلام ، والكف عن الكتابة ، والنظر إلى ما يرشدهم إليه على السبورة من صواب أخطائهم . ويجب ألا نبالغ فى التدقيق والتحليل ، فلا نقول إن هـذا الجزء مكون من نقطة أو نقطتين ، أو أربع نقط ، أو أكثر أو أقل ؛ فإن ذلك يدعو إلى التهويش على ذهن التلميذ ، وقد يدخل على نفسه اليأس من الإجادة . والمهم أن يراك التلميذ وأنت تكتب على السبورة

الحرف فى بدئه ، وفى وسطه، وفى نهايته ، ويرى كيف تحرك يدك بالحكك على السبورة، فترقق جزءا وتغلظ آخر ، أو تحنى هذا وتعتدل بذاك ، مع شرح موجز لما تكتب فى أثناء الكتابة . ومن الواجب أن تكتب الكلمة أولاً أجزاء متفرقة ، ثم تكتب ثانيا متصلة الأجزاء دفعة واحدة .

إصلاح الخطأ :

فى الوقت الذى يبدأ فيه التلاميذ بكتابة السطر - يجب أن يمر المدرس بينهم ؛ ليرشد كلا منهم إلى صواب خطئه فى كتابته ، ويشجع من يستحق التشجيع منهم . ويكفى أن يرى كل تلميذ كتابة حرف أو حرفين فى السطر الواحد ، حتى لا يتسرب اليأس إلى نفسه . ويجب التنويه بمن يبذل جهدا من التلاميذ ، ويظهر انتباها للشرح ، وعناية بالكتابة ، حتى ولو لم يصل إلى درجة الجودة ؛ فالمهم أنه يحاول الإجادة ، ويبذل فى سبيلها جهده ، ولا ننسى أن للتشجيع أثراً كبيراً فى النهوض بالتلاميذ .

وبعد أن يرى كل تلميذ خطأه الفردى ، ويرشده إلى صوابه ، يستطيع المدرس أن يرشد التلاميذ جميعا على السبورة إلى صواب الأخطاء الشائعة بينهم ، وإلى الحروف والكلمات التى لحظ أنهـا صعبة عليهم . وبتعويد التلميذ الانتباه إلى النموذج قبل الكتابة يمكن التدرج فى التحسين ، حتى يصل إلى درجة الجودة .

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة بأقلام الرصاص ، يمكن البدء فى تعويدهم الكتابة بالمداد والأقلام ، مع التشديد عليهم فى المحافظة على نظافة أصابعهم وأيديهم ، وكراساتهم وأدراجهم وملابسهم . وقد يشعر التلميذ فى أول الأمر بصعوبة المحافظة على النظافة التامة ، ولكن بالتدريب وطول المرانة يمكنه أن يعتاد الكتابة بهذه الأقلام مع النظافة والإتقان .

ومن الأغراض التى يجب أن نرمى إليها فى دروس الخط عند استعمال النماذج

والأمشق جودة الكتابة ونظافتها ، مع السرعة ، وحسن الانسجام فى شكلها العام . ولا بأس من مساعدة التلاميذ بتنقيط الحروف فى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية ، أما فى السنتين الثالثة والرابعة فيجب أن يعودوا الكتابة بمحاكاة النموذج الذى على السبورة ، أو النموذج الذى فى المشق ، دون استعانة بالحروف أو الكلمات المنقوطة . ويمكن التدرج فى التحسين بالمرانة والاستمرار ، ونقل القطع الإملائية فى السنوات الأولى من السبورة أو كتب المطالعة ، وبالإرشاد المستمر ، وباستعمال النماذج ، وحث التلاميذ على محاكاتها ، ووضعها أمام أعينهم للنظر إليها دائما قبل الكتابة ، فنشرح الحروف والكلمات على السبورة أولا ، ثم يكتب النموذج أمام التلاميذ كاملا ، ثم يكلفون كتابته فى الكراسات بعد ذلك .

التمرين على الكتابة :

إن المرانة على الكتابة هى الوسيلة الوحيدة لتحسين الخط . وليس الغرض مجرد الكتابة كيفما كانت . ولكن الغرض الحقيقى هو المحاكاة ، وتدريب اليد على الكتابة بسهولة وسرعة وإتقان ، فإذا بلغ التلاميذ هذه الدرجة أمكننا أن نقول إننا قد وصلنا إلى تحقيق الغرض من دراسة الخط .

وفى كل درس من دروس الخط يجب أن نعنى أتم العناية بالنظافة ، وحسن النظام والمحافظة على الجلسة الصحية . والمفروض أن نصل إلى إجادة الخط فى المدارس الابتدائية ؛ حتى تكون كتابة التلاميذ فى المدارس الثانوية جيدة ؛ فنوفر وقت الخط لننتفع به فى مادة غيره .

وبعد أن يجيد التلاميذ الكتابة على الأسطر ، يجب أن ندربهم على الكتابة دون أسطر ، حتى يجيدوا تلك الكتابة مع السرعة والإتقان ، والمحافظة على جمال المنظر العام .

وفى الخطوط الإفرنجية نبدأ بالكتابة بين سطرين ، حتى يجيد التلاميذ هذا النوع من الكتابة ، ثم ننتقل إلى كراسات ذات سطر واحد لاستعمالها فى الكتابة . وبعد إجادة استعمالها ، يجب تمرينهم على الكتابة فى كراسات غير مسطرة ، قبل أن يترك التلاميذ المدرسة الابتدائية ، مع المحافظة على استقامة الأسطر فى سرعة وإتقان . ومن الخطأ أن نظن أن السرعة تعوق الجودة أو تنافيها ، فمن الممكن أن نعود التلميذ وندربه على أن يكتب سريعا مع المحافظة على الإجادة والانسجام . ومن السهل الوصول إلى هذه الدرجة من الإجادة والسرعة بطول المرانة ، حتى تصبح كتابة التلاميذ فى جميع الكراسات مثل كتابتهم فى كراسات الخط من حيث الجمال والجودة .

الفصل الثامن

التعبير أو المحادثة والإنشاء

كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ؟

حينما نفكر فى تعلم اللغة ، وكيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة ، والكلام الصحيح ، نجد الطفل الذى يبلغ عمره خمس سنوات يستطيع أن يتكلم لغة آبائه وأجداده ، بسرعة ودقة أكثر من رجل أجنبى مثقف قضى كثيرا من وقته فى تعلم قواعد لغة أجنبية مع أن معلومات الطفل محدودة ، وأفكاره قليلة . وحينما نتذكر قدرة الطفل على التكلم بلغة آبائه وأجداده وهو صغير نعجب لأثر القوة الطبيعية فى تعلم اللغة .

والآن نسأل كيف يتعلم الطفل اللغة الصحيحة والكلام الصحيح ؟

والجواب بإيجاز ودقة أنه يتعلم اللغة الصحيحة بالطريقة التى يتعلم بها الكلام ؛ فهو يتعلم الكلام واللغة بمحاكاته الكبار — الذين يعيشون معه — فى حديثهم وكلامهم ؛ فإذا كانت لغتهم صحيحة كانت لغته صحيحة ، وإذا كانت لغتهم عامية كانت لغته عامية مثلهم . وإذا كانت لغتهم صحيحة كانوا نماذج حسنة له ؛ وإذا كانت لغتهم عامية كانوا نماذج قبيحة له . فالطفل فى طفولته كالببغاء فى تعلم الكلام يحاكى مايسمعه حتى يكسب اللغة ويتعلمها ، ولكنه فى محاكاته ليس كالببغاء فى كل شىء . وليست المحاكاة هى الطريقة الوحيدة لتعلم اللغة ، فالعقل البشرى للطفل — ولو أنه لم ينضج — يستطيع أن يحاكى كما يستطيع أن يبتكر ، فالطفل الصغير أحيانا قد يستعمل كلمات لم يسمعها مطلقاً ، وقد يكوّن جملا ويبتكرها من نفسه . وإذا سمعت لغة الأطفال سمعت العجب العجاب ، وسمعت عبارات لم يسمعوها من غيرهم ، ولم

يحاكوا فيها أحداً. وهناك أمثلة كثيرة للغة الأطفال ، وتعبيرات خاصة بهم ، فالطفل يكسب اللغة بالسمع والمحاكاة ، ويتدرج فى الكسب حتى تتكون لديه ثروة لغوية ، فيستعملها استعمالا صحيحا إذا كان قد سمعها صحيحة ، ويضع الاسم فى موضعه ، والفعل فى موضعه ، وكل كلمة فى موضعها ، ويرتب الجملة كما سمعها . فهو يعرف اللغة فى طفولته كما يعرف أباه حين يراه قبل أن يذكر علامة واحدة من العلامات التى تميزه ، وكما يستطيع أن يمشى قبل معرفة الأشياء التى تحرك أعضاءه . فإذا اعتاد الطفل أن يسمع لغة صحيحة أمكنه أن يقول لك إن هذه العبارة صحيحة أو غير صحيحة ، ولو أنه لايستطيع أن يذكر لك السبب . وإذا حاولت أن يذكر لك السبب فى صحة هذه الجملة أو عدم صحتها لايستطيع أن يقول لك أكثر من أن هذه الكلمات تسمع صحيحة أولا تسمع صحيحة .

ولدى الطفل قدرة عجيبة على معرفة معانى الكلمات الجديدة وتعلمها ؛ فالغلام الذكى لديه ثروة من الكلمات والعبارات هى خلاصة لغة آبائه وأجداده . وفى استطاعته أن يستعملها وهو غلام من غير حاجة إلى السؤال عن معنى كلمة ، أو البحث فى المعجم عن معنى لفظ من الألفاظ ، ومن غير أن يحاول معرفة الاستعمال الصحيح لكل كلمة أو عبارة . وبالمحاكاة يستطيع أن يتعلم نطق الكلمات والألفاظ ، والموازنة والاستنباط يمكنه أن يعرف معانيها .

وكنا نتمنى أن تسود اللغة العربية فى المحادثة والكلام فى البيت والمدرسة والمجتمع ، حتى يستطيع الأطفال بالمحاكاة أن يتكلموا اللغة العربية الصحيحة من الطفولة ؛ فبالمحاكاة يستطيعون أن يتعلموا اللغة الصحيحة ، وبالمحاكاة يتكلمون اللغة العامية ، فإذا سمعوا لغة صحيحة من الطفولة حاكوها ، وإذا سمعوا لغة عامية قلدوها ، والصواب فى نظر الطفل هو التعبير الذى يسمعه ويسمعه كثيراً ، فإذا كررت العبارة أمامه عدة مرات ثبتت فى ذهنه بالتكرار المستمر ، سواء أكانت صوابا أم خطأ ؛ لأنه يحاكى مايسمع من غير نظر إلى صواب أو خطأ ، ومن غير تفكير فى الصواب أو الخطأ . ولا ينتبه إلا إذا وجد هناك شيئا يخالف ما اعتاد أن يسمعه ، فالطفل يحاول أن يحاكى

الكلمات والعبارات التي يستعملها غيره أمامه ، ويحاول على الدوام أن يجعل لغته قريبة من المستوى الذي يسمعه يوما بعد يوم . وبالتمرين تثبت العادات اللغوية التي يستعملها في نطقه ، سواء أكانت حسنة أم قبيحة .

وهناك فرق كبير في اللغة بين تلميذ عاش في بيئة تتكلم اللغة العامية وتلميذ آخر عاش في بيئة تتكلم اللغة السليمة . وبالتصحيح الدائم ، وقليل من القواعد ، والتدريب المستمر ، والإكثار من قراءة اللغة الصحيحة تحسن لغة التلميذ ، فالمسألة مسألة عادة ، واللغة التي يعتادها التلميذ في طفولته يمكنه أن يستعملها وهو غلام ؛ فللمنزل والشارع أثر كبير في لغة الطفل ، والمدرسة تتسلم التلميذ ، فإذا كانت لغة المنزل والشارع سليمة كانت لغة المدرسة سليمة . وإذا كانت لغة المنزل والشارع عامية فعلى المدرسة تقويمها وتهذيبها وإصلاحها وتصفيتها مما فيها من الخطأ . وللمدرس أثر كبير في النهوض بلغة التلميذ .

المحادثة

تعد المحادثة الخطوة الأولى في معرفة اللغة العربية . وفي المرحلة الأولى من الدراسة يذهب الطفل إلى روضة الأطفال ، أو إلى المدرسة الأولية حيث يتعلم مبادىء القراءة والكتابة والحساب ، ويكسب كلمات جديدة ، وعبارات جديدة ، ولغة لا نبالغ إذا قلنا إنها جديدة ، هي لغة المدرسة التي تختلف عن اللغة العامية التي اعتاد سماعها في المنزل . فالطفل يعرف لغة أبويه أولا ، وهي لغة محرفة أو عامية . فإذا ما أتى إلى المدرسة تكلم هذه اللغة ، وبدأ يتعلم التهجي والمطالعة ، حتى يستطيع قراءة الكتب العربية التي وضعت للأطفال ، فيجد لغة الكتب غير لغة المنزل . وهذه المرحلة أصعب المراحل في تعليم اللغة العربية ، لأن الطفل يجد نفسه بين لغتين : لغة الحديث ، ولغة الكتابة والقراءة .

فلكي نعلم الطفل التحدث باللغة العربية يجب أن نعوده التكلم والتحدث بحرية ووضوح ، ونشجعه على التكلم ، ونعطيه الفرصة في المحادثة الحرة مع المدرس أو مع

إخوانه من التلاميذ ، مهما يكن الكلام الذى يتكلمه فى البدء ، لنشجعه على التكلم ، ونقضى على ما يشعر به من خجل حينما يتكلم أو يتحدث .

ولتشجيع الأطفال على المحادثة يجب أن تكون هناك صور وكتب مصورة فى المدارس تدعو إلى الأسئلة والنقاش بين الأطفال ، فيسأل التلاميذ المدرس مايشاءون من الأسئلة ، ويسأل بعضهم بعضا ، حتى نعرف مواطن الضعف فى حديثهم أو تفكيرهم ، ونتعرف ميولهم ورغباتهم . وإذا كانت الصور والكتب المصورة قليلة فى رياض الأطفال أو المدارس الأولية والابتدائية فنى استطاعة كل مدرسة أن تستعير من الأخرى ما تشاء ، وتبادل هذه الصور والكتب ، فيحدث التنويع فى عرض الصور مع مراعاة الاقتصاد فى النفقات .

وليس فى الاستطاعة مطالبة التلاميذ فى رياض الأطفال أو فى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية بتوزيع العبارات وتغييرها ؛ لأنهم فى هذه المرحلة لا يستطيعون التعبير عما فى أنفسهم ، ولكن فى استطاعتنا أن نعود التلاميذ فى حصص المحادثة والتعبير إعادة القصة التى سمعوها ، أو الحديث الذى سمعوه ، بالعبارة التى طرقت آذانهم . وحينما نأنس فيهم القدرة على التنويع فى التعبير ، والتنويع فى العبارة ، يمكننا أن نمرنهم بالتدريج على تنويع العبارة وتغييرها .

والغرض الرئيسى من التمرينات على المحادثة ووصف ما يشاهدون من طيور وحيوان وصور ، وأشياء محسة ، والإخبار عن الحوادث التى حدثت ، أن نعوّد الأطفال التعبير الصحيح باللغة الصحيحة ، ونزوّدهم ببعض الكلمات والتعبيرات التى تلائم طفولتهم . فإذا عودناهم التعبير عما فى أنفسهم بغير خجل ، وشجعناهم على التكلم استطاعوا بعد سنة أو سنتين التحدث بلغة سهلة عما يدور بخلدهم من الأفكار ، والتعبير عنها بعبارة سليمة .

وقد مضى الوقت الذى كان يُظن فيه أن النظام المدرسى هو السكون المطلق ، والهدوء التام فى فصول المدرسة ، وكل ناحية من نواحيها . فالمربون اليوم ينادون

بإعطاء الأطفال الحرية فى التكلم ، والحرية فى السؤال والحوار . فلكى نقضى على لكنة الأطفال ، ونعودهم التعبير والكلام ، ينبغى أن نسمح لهم فى الفترات التى بين الحصص بأن يتحدث كل منهم مع الآخر ، بحيث إذا بدأ الدرس والعمل بدأ النظام والنشاط ، وبدأ العمل المنظم .

والمهم أن نعطى الأطفال الفرصة الكافية للتكلم فى دروس المحادثة ، ونحيى فيهم الرغبة فى التكلم ، والتعلم والتمثيل ، بالتعبير الحر فى محادثة حرة ؛ حتى نعلمهم التحدث بلغة سليمة ، والتعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة صحيحة .

فإذا عنينا بدروس المحادثة والقصص والأناشيد والتمثيل فى رياض الأطفال ، والسنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية استطعنا أن نزيد الثروة اللغوية لدى الطفل ، واستطاع الطفل فى هذه المرحلة أن يتكلم بلغة عربية سهلة ، ويفهم اللغة العربية الملائمة له . فالأطفال المصريون قابلون للتعلم ، مستعدون للنهوض بلغة بلادهم إذا وجدوا الفرصة . وفى استطاعتهم أن يتكلموا لغة واحدة صحيحة فى البيت والمدرسة إذا عنينا العناية التامة باللغة القومية .

النطق الصحيح :

فى دروس المحادثة يجب أن نشجع التلاميذ على كثرة التكلم باللغة الصحيحة ، حتى يعتادوا النطق الصحيح ، ونقضى على اللغة العامية المسيطرة عليهم فى البيت والمدرسة والمجتمع . وبالمحادثة الشفوية الطبيعية نستطيع بالتدريج أن نعوّدهم حسن التعبير ، وسلامة النطق فى دروسهم . ولن يستطيع المدرس فى البدء إصلاح كل عبارة يخطىء فيها التلميذ ، ولكن بالتدريج يستطيع التغلب على مايعترضه من الصعوبات التى يجدها فى اللغة العامية المسيطرة على أحاديث الأطفال . ولرفع مستواهم والسير بهم إلى المستوى الذى ينشده ننتظر منه أن يكون يقظا فى إصلاح لغة الأطفال ، وأن يبذل جهدا كبيرا للنهوض بهم ، وتعويدهم النطق السليم ، بمجهوده الشخصى ، ومعاونة زملائه مدرسى

المواد المختلفة على التكلم باللغة العربية فى تدريسهم . ولا يمكننا أن ننكر أن اللغة العامية خارج المدرسة أثرا سيئا فى لغة التلاميذ داخل المدرسة ؛ فهم يقضون خارج المدرسة وقتا أكثر من الوقت الذى يقضونه بها ، ويتكلمون باللغة العامية مقدارا أكبر مما يتكلمون فيه باللغة العربية ، فالصعوبة واضحة ؛ والمشكلة ظاهرة أمام مدرس اللغة العربية .

وإذا عمم التعليم ارتفع المستوى العام للشعب ، وارتفع مستوى اللغة التى يتحدث بها الشعب ، وارتفع مستوى لغة الأطفال فى بيوتهم ومجتمعاتهم . ولن يتحقق هذا مع الأسف إلا بعد عشرات السنين . فالأطفال بفطرتهم يحاكون اللغة التى يسمعونها من الآباء والأمهات والخدم ؛ فكما تكون لغة البيئة المنزلية التى يعيش فيها الأطفال تكون لغتهم ؛ فإن كانت صحيحة كانت لغتهم صحيحة ، وإن كانت عامية كانت لغتهم كذلك .

ولكى نساعد الأطفال على التحدث ، والإخبار ، والمحادثة الحرة ، وإعادة القصة التى يسمعونها ، ينبغى أن نتدرج فى الإصلاح ، واختيار الأوقات الملائمة لإصلاح الغلطات فى المحادثة ، فلا نقطع عليهم سلسلة تفكيرهم بالإصلاحات اللغوية الكثيرة التى نقوم بها . وإذا كان هناك ألفاظ يصعب على الأطفال نطقها استطاع المدرس أن ينطقها أمامهم مرارا ، ويطالبهم بإعادتها وتكريرها ، حتى يستطيعوا نطقها نطقا صحيحا .

لهجات الأطفال :

إن كل طفل يستعمل اللهجة التى يسمعها فى بيته وفى البيئة التى تحيط به . وتختلف لهجة الطفل باختلاف البيئة التى يعيش فيها ؛ فلهجة الطفل فى بنى سويف والفيوم والمنية وأسيوط غير لهجته فى قنا وأسوان ، ولهجته فى قنا وأسوان تختلف عن لهجته فى القاهرة ، ولهجته فى القاهرة تخالف لهجته فى الشرقية .. وهكذا . والمدرس مطالب بإصلاح

اللغة العامية ، وإصلاح لهجات الأطفال وصقلها ، وتحويلها كلها إلى لغة عربية سهلة سليمة ، فالصعوبة أمام المدرس أن لغة المحادثة فى البيت غير لغة الكتابة والقراءة فى المدرسة . فالطفل المصرى يجد فى المدرسة لهجة غير اللهجة التى اعتادها ، ولغة غير اللغة التى تعلمها ، فهو يختلف عن الطفل الإنجليزى الذى لا يجد فرقا بين اللغة التى تعلمها فى البيت واللغة التى يقرؤها فى الكتاب ، ويسمعها فى المدرسة .

فينبغى أن يجعل المدرس اللغة العربية نُصب عينيه دائما ، ويعمل للنهوض بها ، مهما تكن المادة التى يقوم بتدريسها . ولا نريد بهذا أن نتعمق فى اللغة التى نعلمها للطفل ، أو نتكلف فى تعليمه ، ولكننا نريد أن نرفع مستواه فى اللغة العربية حتى يستطيع أن يفهمها بسهولة .

التعبير والمحادثة فى المدرسة الابتدائية :

ينتقل التلميذ من روضة الأطفال أو المدرسة الأولية إلى المدرسة الابتدائية وعمره سبع سنوات أو أكثر ، فيعطى فى السنة الأولى من المدارس الابتدائية دروسا فى المحادثة ، فيتحدث فى موضوعات تتصل ببيئته وحياته المنزلية أو المدرسية ، وأعمال الطفولة ، حتى يعتاد التعبير عما لديه من الأفكار والتجارب .

وفى استطاعة التلاميذ فى المرحلة الأولى أن يذكروا لك قصة سمعوها ، أو يصفوا لك منظراً شاهدوه ، أو حادثة مرت بهم . ومن المستحسن أن تجعل المحادثة شفوية فى النصف الأول من السنة الدراسية ، حتى تمرن ألسنتهم على الكلام ، وكتابية فى النصف الثانى من السنة فى الوقت الذى تأنس فيه من التلاميذ القدرة على الكتابة . ومادام التلاميذ يستطيعون الكتابة بسهولة وسرعة يمكننا أن نشجعهم على الكتابة والتعبير عما فى أنفسهم من غير أن نرهقهم .

وكما أن التمرن على لعب المعزف يساعد الطفل فى كسب المهارة ، كذلك التمرن على التعبير الشفوى والكتابى يساعده على التعبير عما فى نفسه من الأفكار . والتلميذ بفطرته

يجد لذة وسروراً فى الكتابة على الورق ، وينبغى الانتفاع بهذه الرغبة الفطرية الطبيعية فى الكتابة ، حتى نمرنه تمريناً كافيا ، ونشجعه على الكتابة الصحيحة ، مع حسن الخط والعناية بالنظام .

وفى هذه المرحلة من مراحل التعليم يجب أن نعنى كل العناية بالمحادثة الشفوية والإنشاء الشفوى ، حتى نفهم ألسنة التلاميذ ، وننمى القوة الخطابية لديهم ، حتى يستطيعوا أن يتحدثوا ويتكلموا كلاما منطقيا مرتبطا بعضه ببعض ، فإذا ما طولبوا بالكتابة استطاعوا أن يدونوا حديثهم كتابة حتى يعتادوا التعبير عن أفكارهم بعبارة فصيحة .

وإننا ننتظر من التلميذ فى هذه المرحلة أن يستطيع بالتدريج وصف ما رآه ، وما سمعه ، وما درسه ، والتكلم شفويا مدة أكثر من المدة التى كان يتكلمها وهو فى الروضة . ويجب أن نعوده ربط أفكاره وعباراته بعضها ببعض ، حتى تكون القطعة منسجمة والحكاية متصلة الأفكار يدعو بعضها بعضا .

وخير وسيلة للنهوض بالتلميذ فى التعبير الإنشائى أن نشجعه على أن يذكر لنا بالتفصيل معنى القطعة التى قرأها ، أو القصة التى سمعها ، فإن إعادة ما فهمه أو ما قرأه أو ما سمعه بالتفصيل تمرين على التعبير .

وليس من المستحسن فى الإنشاء ذكر أسئلة تتطلب إجابة موجزة عن درس من الدروس ، فذكر كلمة أو عبارة للإجابة عن سؤال من الأسئلة لا يشجع التلميذ كثيرا على التعبير . لهذا نرى تجنب هذه الأسئلة والأجوبة فى الإنشاء . ولا بأس من الاستعانة بهما فى المطالعة لمعرفة مدى ما قرأه التلميذ أو ما فهمه .

ولا شك أن من الصعب على المدرس فى الفصول المملوءة بالتلاميذ إعطاء فرصة كافية لكل طفل فى التمرن الكافى على التعبير الشفوى ، ولكن فى استطاعة المدرس أن ينتفع بكل فرصة تعرض له فى أى درس من الدروس لتمرين التلاميذ على التعبير شفويا عما لديهم من الأفكار . وهناك تلاميذ موهوبون يستطيعون أن يسترسلوا فى التعبير ، فيصفوا لك منظرا من المناظر ، أو رحلة من الرحلات ، أو يقصوا قصة

من القصص ، أو يتكلموا ارتجاليا عن موضوع من الموضوعات ، فيجذبوا قلوب المستمعين من إخوانهم .

وحينما يقرأ الفصل أو جماعة منه كتابا من الكتب أو موضوعا من الموضوعات ينبغى أن يطالب التلاميذ عند الانتهاء من القراءة بذكر ما فهموه ، وشرح ما قرءوه ، ونقد ما سمعوه ، ويشجعوا على إبداء ما يرونه من الملاحظات .

وهناك تلاميذ يبطئون فى التعبير ، يتعثرون فى الكلام ، ويتلعثمون فى الحديث حينما يطالبون بالتكلم فى موضوع من الموضوعات ، فهؤلاء التلاميذ يجب أن يمرنوا فى جماعات صغيرة على التمثيل والتكلم شفويا فى الوقت الذى يختاره المدرس لهم .
والتلاميذ بفطرتهم يميلون إلى التمثيل ، ومن الواجب الانتفاع بهذا الميل الفطرى ، وتشجيعهم على تمثيل بعض القطع التى درسوها لإعطائهم فرصة فى التعبير .

ومن الخير أن ننتفع بنظام التعليم الفردى فى تدريس اللغة العربية : بأن نقسم الفصل إلى جماعات ، ونكلف كل جماعة عملا من الأعمال ، فيعمل المدرس أحيانا مع جماعة من الفصل ، بدلا من أن يعمل مع الفصل كله فى وقت واحد . والمحادثة الشفوية والمطالعة والإنشاء الشفوى خير وسيلة لتمرين التلاميذ على فهم اللغة العربية ، وتعويدهم التعبير عما فى أنفسهم .

منزلة التعبير بين فروع اللغة العربية

ليس بين فروع اللغة العربية مادة تعد بحق نتيجة للثقافة اللغوية مثل مادة التعبير أو الإنشاء ؛ فهى الغاية من دراسة فروع اللغة العربية ، وهى الغرض الأسمى من الثقافة الأدبية . ولا فائدة من دراسة لا تمكن الإنسان من التعبير عما فى نفسه فى عبارة عذبة ، وأسلوب جميل .

ولا نبالغ إذا قلنا إن فن الإنشاء أو القدرة على التعبير ثمرة من ثمرات التربية العامة . وإن المدرس فى درس التعبير يجب ألا يفكر فى قدرة التلميذ على حسن التعبير فحسب ، ولكن يجب أن يفكر كذلك فى إصلاح طريقة تفكيره وتجاربه فى الحياة ، ووجدانه وعواطفه ، وشخصيته ومواقفه .

طريقة تدريس المحادثة
أو التعبير فى المدارس الابتدائية

فى السنتين الأولى والثانية من المدارس الابتدائية يبدأ التلاميذ بدروس المحادثة فى موضوعات سهلة، حول حيوان من الحيوانات المعروفة، أو طائر من الطيور المألوفة ، أو قصة من القصص ، أو حادثة من الحوادث التى تحدث لهم . واختيار هذه الموضوعات المتصلة ببيئتهم ، والواقعة فى حيز إدراكهم يساعدهم على التحدث والتعبير عنها بسهولة ؛ فإن الحقائق إذا كانت واضحة معروفة ، أمكن التعبير عنها بجمل سهلة قصيرة ؛ ولذلك يجب أن تكون الدروس فى المرحلة الأولى من المحادثة دروساً عملية ، فإذا فتح المدرس باباً أو نافذة أو أخذ كتاباً طالب التلاميذ بالتعبير عما حدث ، بقولهم مثلا : فتح المدرس الباب ، أو فتح النافذة ، أو أغلقها ، أو أخذ الكتاب ، أو وضعه على القمطر ، وهكذا ، بعد أن يوجه إليهم المدرس الأسئلة المناسبة عما يحدث أمامهم ، فيجيبوا بجمل قصيرة صحيحة . وإذا حدث خطأ فى الإجابة فعلى المدرس أن يناقش التلاميذ حتى يصل إلى الجواب الصحيح . وكلما وصل إلى جملة صحيحة كتبها على السبورة ، فإذا ما انتهى من الدرس كلف التلاميذ كتابة الجمل المدونة على السبورة فى كراساتهم ، وبعد التمرين الكافى يمكنه أن يسمح للأطفال من حين لآخر بكتابة هذه الجمل بأنفسهم دون أن يثبتها على السبورة . وبهذه الوسيلة يعتاد التلاميذ تكوين الجمل ، ويصير ذلك مألوفاً لهم ، وسهلا عليهم ، ويستطيعون اختيار الكلمات المناسبة، والجمل الصحيحة . فإذا استطاعوا فى السنة الأولى أن يكتبوا عشر جمل حول القط ، أو الكلب ، أو البقرة ، أو الجمل ؛ أو حول ما يفعله التلميذ صباحاً ، أو ما يفعله بعد العصر ، أو ما يفعله فى يومى الخميس والجمعة — استطاعوا فى السنة الثانية ربط هذه الجمل بعضها ببعض ، وتكوين موضوع قصير منها . وإذا سمعوا قصة صغيرة تلقى ، واستطاع هذا أن يلقى جزءاً منها ، واستطاع ذاك أن يلقى الجزء الثانى ، واستطاع الثالث أن يكملها ، والرابع أن يذكرها كلها دفعة واحدة ، والخامس والسادس والسابع أن يكرروها — ثبتت فى أذهانهم ، وأمكنهم أن يكتبوها بأنفسهم

فى كراساتهم ، واعتادوا كتابة مايتحدثون عنه ، وبهذا ينتقل المدرس بتلاميذه فى الدرس الواحد ، أو فى الدرسين المتتاليين من المحادثة الشفوية إلى المحادثة الكتابية.

الفقرة والعبارة :

وبعد السنتين الأولى والثانية يستطيع الأطفال أن ينتقلوا من كتابة جمل متفرقة ، إلى كتابة فقرة أو عبارة تحتوى على أكثر من جملة ، وتوضح فكرة من الفكر ، أو معنى من المعانى ، فإن الفقرة تعد بحق الوحدة الأساسية للكتابة الإنشائية. والخطوة الأولى أن يختار المدرس مادة من المواد المألوفة للتلاميذ ، أو صورة من الصور السهلة، ثم يوجه إلى التلاميذ أسئلة مناسبة فى هذا الموضوع أو هذه الصورة ، ليجيبوا عنها بأكثر من جملة . وينبغى أن تعد هذه الأسئلة إعداداً دقيقاً ، بحيث يتكون من الأجوبة موضوع منظم مرتب عن تلك المادة والصورة المختارة . فإذا ما وصل المدرس بعد المناقشة والبحث والسؤال إلى جواب واضح كتب العبارة الأخيرة المنتقاة على السبورة مراعياً علامات الترقيم فى أثناء كتابته . وبعد الانتهاء من كتابة الأجوبة عن جميع الأسئلة ، وتدوينها على السبورة بعد تنقيحها وتهذيبها يكلف أحد التلاميذ قراءة الأجوبة ، فيشعر ويشعر معه التلاميذ بأن الجمل مفككة تحتاج إلى ربط ، وحينئذ يستطيع المدرس أن يناقش التلاميذ حتى يصل إلى الأدوات اللازمة لربط هذه الجمل بعضها ببعض، بعد أن تنقح بعض التنقيح ، دون إسراف فى التغيير والتبديل ، وبالطريقة نفسها يستطيع المدرس أن يطالبهم بوصف حادثة من الحوادث المدرسية السهلة التى يعرفونها ، فيعبرون عنها بأسلوب الوصف حينا ، وبأسلوب الرسائل حينا آخر .

وينبغى أن تكون المحادثة مع صغار الأطفال فى موضوعات مشوقة لهم ، ملائمة لمداركهم ، مما تشتمل عليه البيئة المدرسية، والبيئة المنزلية ، والبيئة الطبيعية ، والحكايات والقصص ، والروايات التمثيلية السهلة ، وأعمال التلميذ فى الأوقات المختلفة ، وأيام العطلات المدرسية .

وعند وضع أسئلة لتمرين التلاميذ على الإجابة عنها يجب أن تكون الأسئلة فى أول الأمر شفوية ، وأن يجاب عن كل سؤال بجملة سهلة . وحينما تزداد قوة التلاميذ، وتكثر معلوماتهم يمكن التوسع فى الأسئلة بحيث تتطلب مجهوداً ومهارة فى تكوين الأجوبة . ومن المفيد أن تكتب الأسئلة على السبورة كتابة واضحة ؛ ليستعين بها التلاميذ على الإجابة فى أثناء البحث والمناقشة . والغرض من هذه المناقشة تعويد التلاميذ حسن اختيار الكلمات والعبارات ، ومعرفة أسباب الاختيار ، ودواعى تفضيل كلمة أو عبارة على أخرى ، ومما يساعدهم على ذلك معرفة القواعد النحوية ؛ إذ يستطيع بها التلميذ أن يحلل العبارة ، ويميز الصواب من الخطأ .

وبعد أن يتقدم التلاميذ فى الإجابة الشفوية يمكن تدريبهم على الإجابة كتابيا عن الأسئلة المدونة على السبورة ، من غير مناقشة شفوية فيها ، فيعمل كل تلميذ منفرداً ، على حسب استعداده وتفكيره .

وعلى المدرس مراعاة ما يأتى فى تدريس المحادثة والتعبير :

١ — أن تختار الموضوعات بحيث تكون مشوقة ملائمة لمدارك التلاميذ .

٢ — أن ينتقى المدرس الألفاظ والعبارات التى تناسب قدرة تلاميذه .

٣ — أن يؤتى بكل وسائل الإيضاح التى تساعد على نجاح الدرس وتستعمل بحكمة وروية .

٤ — أن تقيد الجمل الرئيسية على السبورة ، بحيث تكون من إملاء التلاميذ بقدر المستطاع .

٥ — فى نهاية الدرس يسألهم المدرس أسئلة فيما سبق تستدعى سرد جمل متصل بعضها ببعض .

٦ — والتعبير فى السنة الأولى يجب أن يكون شفويا فى النصف الأول من السنة.

وفى النصف الثانى يعبر التلاميذ كتابة بجمل قصيرة إجابة عن أسئلة توجه إليهم . وفى السنة الثانية يتدرج بهم من الجمل القصيرة إلى جمل أطول حتى ينتهى بهم إلى كتابة بضعة أسطر تصلح بعد ذلك أن تكون موضوعا قصيراً كما قلنا .

ويجب أن يلتزم المدرس التكلم باللغة العربية السهلة ليشجع التلاميذ على محاكاته فى صحة العبارات والجمل . وإذا ورد فى الدرس بعض كلمات عامية لزم إبدالها بما يقابلها من العربية ، ووضعها فى جمل مفيدة ؛ حتى تثبت فى أذهانهم .

ويجب الإكثار من الأسئلة التى تتيح الفرص لإطالة الجواب ، وتنويع الإجابة ، وأن تربط موضوعات المطالعة والمحفوظات والإملاء والمحادثة كلما أمكن ذلك .

ولابد من شرح حقائق الأشياء للتلاميذ أولاً ، ثم الإتيان بالأمور العرضية ثانيا ، حتى تتسع معلومات التلاميذ ، ويعتادوا البحث ؛ فتكون المحادثة سبيلا إلى الإنشاء الصحيح ، ولايخرجوا عن الموضوع فيما يستقبلهم من دروس الإنشاء ، أو يعنوا بما لايهم ، ويتركوا العناصر الأصلية التى يتألف منها الموضوع .

ومن المعروف للمدرسين أن التلاميذ أقرب إلى الطفولة ، فيجب ألا يكلفوهم مالا طاقة لهم به مما يكون عديم الجدوى .

وهناك فجوة واسعة بين المحادثة فى السنتين الأولى والثانية ، والإنشاء فى الثالثة ، وعلاج ذلك بتمرين التلاميذ فى السنة الثانية على ربط الجمل المكونة للموضوع ، وتكليفهم كتابة أسطر معدودة فى موضوعات معينة ، أو ذكر قصة أمامهم وتكرارها حتى يستطيعوا كتابتها .

تعليم الإنشاء بالمدارس الثانوية

فى هذه المرحلة وفى المرحلة السابقة يجب أن يعنى المدرس كل العناية باختيار المادة واختيار الموضوعات ، فعلى حسن الاختيار يتوقف نجاح التلاميذ فى كتاباتهم فى أى مرحلة من مراحل التعليم ، ونجاح المدرس فى تدريسه الإنشاء .

ولاختيار الموضوعات الإنشائية أهمية كبيرة فى تعليم الإنشاء ، ويتطلب هذا الاختيار كثيراً من التفكير . ويجب أن يبنى على خطة معينة يضعها المدرس : ليمرن تلاميذه على الكتابة الإنشائية ، والانتفاع بمواهبهم العقلية ، ومراعاة الدقة التامة والتنويع فى اختيار الموضوعات ، بحيث تلائم الميول المختلفة للتلاميذ .

ولتشجيع التلاميذ فى مرحلة التعليم الثانوى على التعبير الشفوى والكتابى ، يمكننا أن نكلف التلاميذ القيام بكتابة بعض المحاضرات القصيرة ، وبعض المناظرات ، ثم ننتقل بهم من المحاضرات والمناظرات إلى نوع آخر من أنواع الكتابة ، وتندرج معهم تدرجاً طبيعيا فى دراستهم الإنشائية ، فنعنى بالإنشاء الكتابى عنايتنا بالإنشاء الشفوى ، ونطالب التلاميذ بالكتابة عن رحلة قاموا بها ، أو تجربة مرت بهم ، أو وصف منظر شاهدوه ، أو حادثة رأوها .

وفى كل درس من دروس اللغة العربية ، وفى كل مادة من المواد الدراسية يجب أن تكون الإجابة باللغة العربية الخالية من الخطأ . وليس هناك مضيعة للوقت إذا طلبنا من التلميذ أن يكرر الإجابة الصحيحة ، ويعيدها عدة مرات ، بلغة واضحة سليمة بدلا من اللغة الركيكة المضطربة التى أجاب بها ، بل هناك كل الفائدة فى هذه الإعادة وهذا التكرار .

وإذا أجاد التلاميذ الكتابة فى نوع خاص من الموضوعات انتقلنا بهم إلى نوع آخر لتمرينهم على الكتابة فيه . وإذا كان لدى التلميذ ميل خاص للكتابة فى موضوع

من الموضوعات وجب أن نسمح له بالكتابة فى هذا الموضوع زيادة على مايكتبه من الموضوعات الإنشائية .

ويجب ألا ننتظر من ثلاثين تلميذاً أو أكثر فى فصل من الفصول المدرسية الكتابة فى موضوع واحد فى وقت واحد دائماً . فلكى يجد كل تلميذ مايميل إليه من الموضوعات يجب أن تكون هناك فرصة كبيرة للاختيار ، بحيث يضع المدرس عدداً من الموضوعات ليختار منها كل طالب مايناسبه . ولإعطاء التلاميذ فرصة فى الكتابة يجب أن نعطيهم الحرية فى اختيار الموضوع الذى يلائمهم ، وهنا ننتظر منهم جودة العبارة والأسلوب ، وترتيب الأفكار ، والقدرة على الكتابة . أما إذا قيدناهم دائماً بكل القيود ، وطالبناهم بالكتابة فى موضوعات لايدركونها ، ولايميلون إليها — فلن ننتظر منهم إلا أسلوباً ركيكا ، وعبارات مضطربة ، وأفكاراً غير مرتبة ، فمطالبة تلميذ بالكتابة عن أسوان أو الإسكندرية ، وهو لم يرهما — مطالبة بما ليس فى الطاقة والإمكان .

وإذا قرأ التلميذ كتابا من الكتب أو رواية من الروايات فليس من المستحسن مطالبته بكتابة موضوع إنشائى عن الكتاب كله أو الرواية كلها ، ولكن يحسن أن نطالبه بوصف موضوع هام من موضوعات الكتاب ، أو وصف حادثة معينة من حوادث الرواية ، أو نضع سؤالين أو ثلاثة عن فصل من فصول الكتاب أو الرواية ونطالب التلميذ بالإجابة عنها ، كأن نسأله مثلا عن الصعوبات التى وجدها (روبنسون كروزو) فى بناء قاربه ، وعن الوسائل التى بها تغلب على الصعوبات التى اعترضته .

ومن الأمور الهامة فى تدريس الإنشاء أن يكون الموضوع - كما سبق - مفهوما ، والأفكار واضحة ، والمادة محددة ، حتى يسهل على الطالب الكتابة فى الموضوع والتعبير عما فيه من الأفكار . أما إذا كان الموضوع مبهما مغلقا ، وكانت المادة غير محددة ، والأفكار غير واضحة فإنه يكون من الصعب على التلميذ الكتابة فى مثل هذا الموضوع . وإذا كتب كان أسلوبه ركيكا مضطربا ، وكانت أفكاره غير منسجمة ، ولا منطق فيها .

وليس هناك ما يمنع إعطاء التلميذ الفرصة فى اختيار الناحية التى يكتب فيها ويعالجها فى موضوع من الموضوعات . وفى المدارس الأمريكية يسمح للتلميذ بكتابة الموضوع فى فترتين ، تبلغ كل فترة أربعين دقيقة ، وفى الفترة الأولى تجمع الأفكار وتكتب (المسودة)، وفى الفترة الثانية يصحح الموضوع ، ويبيض . وقد تكون الفترتان فى يوم واحد ، أو فى يومين مختلفين . وفى الفترة الأولى التى يحد فيها الموضوع إعدادا أوليا ، بأن تدون نقطة، وتوضع مسودته — يسمح للتلاميذ بأن يسألوا المدرس ما شاءوا من الأسئلة ، كما يعطون الفرصة فى استعمال المعجم أو دائرة المعارف أو أى كتاب من كتب المراجعة . وفى الفترة التى يبدءون فيها الكتابة والتبييض لا يسمح لهم بشىء من الأسئلة أو الرجوع إلى المراجع . وقد يطلب من التلاميذ ألا يقل الموضوع عن مائة وخمسين كلمة ، ولا يتجاوز مائتى كلمة . وقد يعطى التلاميذ عددا من الموضوعات، ليختاروا منها مايشاءون ، غير أنهم يجبرون فى الغالب على الكتابة فى واحد من هذه الموضوعات ، على أن يسمح لهم بالكتابة فى أى موضوع يختاره كل واحد منهم، بشرط ألا يكون قد كتب عنه حديثاً . ويحسن بنا أن نقدم بين أيدى المعلمين بعض الموضوعات الإنشائية التى اختارتها بعض المدارس الأمريكية لتلاميذها وتلميذاتها ؛ ليروا كيف يفكر المعلمون هناك ، وكيف يعنون دائماً بعرض طائفة كبيرة من الموضوعات الحية العملية على تلاميذهم :—

(أولا) موضوعات للتلاميذ

١ — ما أحسن وسيلة لصيد الفئران ؟

٢ — كيف تبنى كوخاً صغيراً لتقضى فيه ليلة فى الخلاء ؟

٣ — العامل .

٤ — كيف أساعد أبى فى حصد القمح ؟

٥ — أيجوز للتلميذ الذى يسكن بالمدن أن يقتنى كلباً ؟

٦ — صف حصاناً جمح من صاحبه.

٧ — كيف تسوق سيارة؟

٨ — أيهما أفضل سيارة (فورد) أم سيارة (أوستين)؟ ولماذا ؟

٩ — كيف تضع مصيدة للأرانب ؟

١٠ — كرة السلة .

١١ — أمن الصواب أن نلغى لعبة كرة القدم ؟ أذكر أسباب ما تقول .

١٢ — أيهما أفضل كتاب (كذا) أم كتاب (كذا) ؟

١٣ — أيهما أفضل هذا المؤلِّف (...) أم ذاك المؤلف (...) ؟

١٤ — أيجوز إجبار التلميذ على الذهاب إلى المدرسة ؟ ولماذا ؟

١٥ — مافائدة تربية الأرانب ؟

١٦ — أمن الصواب أن نصطاد سمكاً بالشص ؟ أذكر أسباب ما تقول .

(ثانياً) موضوعات للتلميذات :

١ — حجرتى .

٢ — كيف أعد أحسن طعام أعرفه فى الصباح ؟

٣ — أيهما تفضلين الموسيقا أم الرسم ؟

٤ — أينبغى أن يعطى الأولاد والبنات دروساً فى العزف بالمعزف ؟ ولماذا ؟

٥ — معطفى الجديد .

٦ — صفى أول مائدة دعيت إليها.

٧ — صفى منزلاً يحترق.

٨ — أقبح منظر رأيته .

٩ — صفى طائراً دخل حجرة الدراسة .

١٠ — أيهما تحبين اللغة الإنجليزية أم الفرنسية ؟ ولماذا ؟

(ثالثاً) موضوعات مدرسية للتلاميذ والتلميذات :

١ — حينما أكون عضواً فى مجلس النواب .

٢ — أثر التعليم الجامعى .

٣ — عمل المدرس .

تلك طائفة من الموضوعات المختلفة تعرض وكثير من أمثالها على تلاميذ المدارس الأمريكية ، وهم يعطون الفرص الكاملة لتحضيرها وإعدادها ، ويرشدون إرشاداً فعليا إلى الطريقة التى يجمعون بها الحقائق ، بأن تجعل المصادر والمراجع ميسرة لديهم ، يستخدمونها فى الوقت المناسب ، أما فى مدارسنا فنحن نخبر التلاميذ حقا بالموضوعات قبل الكتابة فيها ، ولكن الذى نهمله دائماً أننا لا نمكن تلاميذنا من استخدام المصادر والمراجع لجمع الحقائق . وقد يرجع هــــذا الإهمال إلى خطأ الاختيار أحياناً ، والواجب أن نختار الموضوعات بحيث تكون لها مراجع تجمع منها حقائق تلك الموضوعات .

يقول (الدكتور بالارد) فى كتابه « الاختبارات العقلية » : « حينما ينتهى التلميذ من الكتابة ينبغى أن يعطى فرصة فى إعادة موضوعه وإصلاحه ، فكثير من الغلطات التى نرشده إليها ، يستطيع أن يعرفها بنفسه ، إذا فكر قليلا . » والذى يحدث حين كتابة موضوع من الموضوعات أننا عند ما نفرغ من الكتابة نضعه جانباً ، ثم نقرؤه ثانية ، وقد يبدو لنا فى أثناء القراءة أن نحذف هذه الكلمة ، أو نغير تلك العبارة ، وقد نقدم فكرة ونؤخر أخرى . وقد يحدث أحيانا أن نغير الموضوع كله ونكتبه من جديد ، وجميع الكتاب المعروفين بدقة أفكارهم وجودة كتابتهم يفعلون هذا ؛ وإذا لم يفعلوه على الورق فإنهم يفكرون فيه بأنفسهم ، ويغيرونه قبل إعداد الموضوع إعداداً نهائيا ، فإعادة الموضوع وكتابته ثانية ، والبحث فيما كتب ، ومراجعة الموضوع من حيث أسلوبه وأفكاره من الطرق المجدية فى وضوح الكتابة النثرية . نحن نفعل هذا ولكننا لا نسمح لتلاميذنا بفعله ، وكثيراً ما ننتظر منهم أن يكتبوا موضوعا إنشائيا

قبل إعداده ، و ننتظر منهم دائما أن يكتبوا من غير تسويد ، ولا نشجع الأفكار الثانوية ونرفض المحو والترميج ، و نطلب من التلميذ أن يقدم إلينا موضوعا تاما نظيفا خاليا من المحو والترميج والتغيير ، وإذاً فلا عجب إذا وجدنا التلاميذ يخشون دائما أن يمحوا كلمة أخطئوا فى كتابتها أو تهجيتها ، أو يزيلوا عبارة لاتؤدى المراد منها . وعلى المدرس أن يقبل كل صفحة يضطرب فيها النظام ، بشرط أن يكون هذا الاضطراب ناشئا عن التفكير الدقيق فى تدارك الخطأ وإصلاحه ، أو زيادة فكرة جديدة نسيها التلميذ ثم تذكرها ، فحشرها بين الأسطر حشراً ، أما إذا كان الاضطراب ناشئا عن الإهمال فهذا ما نحاربه حربا شعواء ، ونحذر التلميذ منه أشد الحذر ، وبذلك نتيح للتلميذ فرصة انقد نفسه بنفسه .

أما إذا كثر الخطأ فى الموضوع فمن الصواب أن ننصح التلميذ بإعادته مصححا نظيفا مكتوبا بعناية تامة خاليا من الخطأ .

التعبير الشفهى أو الإنشاء

الغرض من التعبير الشفهى : —

نقصد بالانشاء الشفهى أو التعبير الشفهى أن يتكلم التلميذ كلاما شفهيا متصلا له معنى، وإذاً فتكوين الجمل التى لا ارتباط بينها لا يمكن أن يعد إنشاء شفهيا. ولاريب فيما فى الإنشاء الشفهى من صعوبة تتجلى فى تلك العمليات العقلية المعقدة ، التى لابد أن يتهيأ لها ذهن التلميذ ، من تفسير فى المعنى ، واختيار للألفاظ والعبارات الملائمة ، والربط بين الجمل بعضها والبعض الآخر ، وتسلسل الأفكار وترتيبها ، كل ذلك مما يتطلب عناية خاصة، ويقظة تامة من المدرس ، وقد يمكن إجمال الأغراض التى نرمى إليها من وراء الإنشاء الشفهى فيما يأتى : —

١ — تعويد التلاميذ التعبير عن أفكارهم بعبارات صحيحة .

٢ — تزويدهم بثروة لغوية من الألفاظ الفصيحة ، والتراكيب الصحيحة .

٣ — تشجيعهم على الصراحة ، والجهر بالرأى أمام غيرهم من الناس

٤ — تمرينهم على ربط الجمل ، وترتيب الأفكار .

٥ — تدريبهم على جودة النطق ، وتمثيل المعنى .

٦ — تقوية ملاحظتهم ، وتعويدهم سرعة الإجابة وصوابها .

مكانة الإنشاء الشفهى بين التعبير اللغوى

لاريب أن الطريق الطبيعى للتفاهم هو الطريق الشفهى ، والإنسان منذ نشأته يعتمد على سمعه ولسانه فى سبيل التفاهم مع غيره ، قبل أن يبتكر القراءة والكتابة ، فلما انتقل من أطواره البدائية ، وقطع خطوات فسيحة فى مضمار التقدم ـ اهتدى إلى تلك الطريقة الصناعية فى التفاهم ، وهى القراءة والكتابة ، ومن هنا تتبين لنا أهمية التعبير الشفهى ، وأنه الدعامة القوية فى بناء صرح اللغة ، ومن أجل ذلك أصبح من أوجب واجبات المعلمين أن يهتموا اهتماماً بالغاً بالحديث الشفهى مع أطفالهم وتلاميذهم ، وسيجدون أمامهم فرصا واسعة لذلك فى دروس المحادثة والإنشاء الشفهى ، وفى تلخيص دروس المطالعة ، وفى الحوار والمناظرات ، وتكرير العبارات الصحيحة على أسماع التلاميذ . وفى حمل التلاميذ على الخطابة والارتجال مجال فسيح لامتلاك ناصية التعبير ، والإبانة عما فى نفوسهم من حقائق الحياة ، ولاينسى المعلمون أهمية التمثيل فى حجرة الدراسة . والمدرس الحازم صاحب الشخصية القوية هو الذى يستطيع أن يخلق المناسبات فى جو هادىء لتمثيل رواية قصيرة ، تنتزع حوادثها من مشاهدات التلاميذ .

وفى الثقافة اللغوية يجب أن يسبق قلم الطالب لسانه ؛ لأن فرص الكلام أكثر من فرص الكتابة . وقد خلق الله الإنسان حيوانا ناطقا قبل أن يكون كاتبا ، ووهب له لسانا يعبر به عما فى نفسه ، وينقل تجاريبه إلى غيره . فكل تربية تهمل تربية اللسان تعد تربية ناقصة . وكل تعليم يهمل هذه الأداة الطبيعية تعليم ناقص .

وإن تشعب المذاهب الاجتماعية ، ونمو الروح الديمقراطى ، وتعاقب الحوادث

السياسية ، توجب علينا أن نمرن ألسنتنا كما نمرن أقلامنا ، والمدرسة هى المكان الوحيد الذى يجد فيه الطالب الفرصة لتدريب لسانه على الخطابة ؛ وهناك مهن تتطلب من المتعلمين حسن إبانة ، وفصاحة مقال ، كالمحاماة والتعليم والوعظ والإرشاد .

وقد لوحظ أن العيوب اللسانية التى تنشأ عن إهمال فى التربية يمكن علاجها فى المدرسة بالتمرين المستمر على الكلام ، وأن العيوب النفسية كالخوف والخجل وقلة الثقة بالنفس يمكن علاجها أو تخفيف آثارها السيئة بالدربة المستمرة على الخطابة .

وقد أساء بعض المعلمين فهم هذه الغاية من الإنشاء الشفوى ، ظانين أنه مرحلة تمهيدية للإنشاء الكتابى ، واكتفوا فى دروسهم بنقاش الطلبة نقاشا موجزاً سريعا فى عناصر الموضوع ، ولم يعطوا الطلبة فرصة كافية للتعبير عما فى أنفسهم وتمرينهم على التكلم والارتجال .

ولقلة الحصص المخصصة للإنشاء فى المنهاج تستطيع المدرسة أن تضع نظاما تكفل به تقويم ألسنة التلاميذ ، وتدريبهم على الكلام بتكوين جماعات للمحاضرات والمناظرات والتمثيل ، وتشجيع الطلبة على الاشتراك فيها فى أوقات النشاط المدرسى .

أركان الإنشاء :

الإنشاء تفكير وتعبير ، ويمتاز الجانب الشفوى منه بما يتطلب من حسن الأداء ، وجودة الإلقاء ، وسلامة المنطق ، وروعة التأثير . فهذه قد تبلغ من نفس السامع ما لا يبلغه قلم فصيح . ولنتكلم عن كل ركن من هذين الركنين فنقول :

التفكير :

يتوقف الإنشاء على المعانى والأفكار التى لدى الشخص . ومتى كانت الأفكار واضحة فى النفس جلية كان من السهل التعبير عنها ، فالأفكار الواضحة تجد دائما سبيلها إلى التعبير فى غير جهد ومشقة . ولا يبدو العى والحصر والتلعثم والتلكؤ إلا إذا قلت

المعانى ، أو كانت الأفكار مبهمة غير واضحة فى نفس المتكلم ، فيجىء كلامه لغواً ، وتكون عبارته ركيكة لا روعة فيها ولا تأثير .

ومن هنا وجب على المدرس العمل على تزويد الطلبة بكثير من المعانى والأفكار ، وتشجيعهم على كثرة القراءة والاطلاع ، حتى إذا تكلموا وجدوا مجال القول فسيحا أمامهم ، واختيار موضوعات فى مستواهم ، بحيث يستطيعون التكلم أو الكتابة فيها ، وتنظيم أفكارها تنظيما يسهل معه التعبير .

وقد أشار المنهاج إلى المعلومات التى يجب أن يعالجها الطلبة فى دروس الإنشاء فيما يأتى :

« يجب أن تكون موضوعات الإنشاء مناسبة لعقول الطلبة ومعلوماتهم ، وثيقة الاتصال بحياتهم ، وأن تكون فى السنوات الثلاث الأولى من المدارس الثانوية أدخل فى باب الحس منها فى باب المعنويات ، ويصح أن تتجاوز المحسوسات والمشاهدات إلى الخواطر والمعانى فى السنوات الأخيرة على أن يكون للوصف نصيب وافر فى جميع السنين » .

التعبير :

إن الطالب يكسب مادته اللغوية من الكتب التى يقرؤها ، والقطع التى يدرسها ، والنصوص التى يحللها ، سواء أكانت نظما أم نثراً ـ بما يجرى على لسان المدرس، وما يزوده به من ألفاظ وعبارات وجمل . لهذا يجب أن نشجع الطالب على كثرة القراءة فى الكتب المختارة ، ونعنى بالنصوص التى يدرسها ، ونقرأ أمامه كثيراً من الموضوعات التى نختارها له : الموضوعات المعروفة بسلامة التعبير ، وحسن التفكير .

كيف نعالج درس التعبير الشفهى؟

سبق أن بينا أهمية التعبير الشفهى فى تعليم اللغة ، والعلاقة بين الإنشاء الشفهى والكتابى وطيدة ثابتة ، فما لاشك فيه أن الأول تمهيد للآخر ومتمم له ، وواجب المعلمين أن يستمروا فى تعليم الإنشاء الشفهى والكتابى معا فى كل مراحل الدراسة فى مدارس التعليم العام .

ففى مدارس رياض الأطفال وفى السنوات الأولى من المدارس الأولية يجب أن يعنى المدرسون بتعويد التلاميذ التعبير عن أغراضهم بعبارات مفهومة ، وينبغى أن يكون التعبير حيا بحيث يشعرون بأنهم يعبرون حقا عن شىء له صلة بنفوسهم ، وعن معنى يتصل بحياتهم ، ويجب أن يكون تعبيرهم واضحا كل الوضوح ، فإن وضوح التعبير يتوقف تماما على وضوح التفكير . ولا يغيب عن بال المدرس أن يجعل عنايته متجهة دائما إلى جعل تعبير الأطفال قوى التأثير ، وذلك يكون باختيار العبارات التى تساعد فى تصوير مشاعر الطفولة فى صدق وإخلاص ، كما يجب ألا يخلو التعبير من عناصر الجمال ، فالأطفال منذ صغرهم تتأثر نفوسهم بالإيقاع الجميل ، والألفاظ العذبة ، وهم يشعرون شعوراً قوياً بميلهم نحو الكلام الجميل ، فلا يهمل المعلم هذه الخصائص التى ينبغى أن تلازم تعبير الأطفال .

طريقة التعبير :

نبدأ بتعويد التلاميذ أن يذكروا القصة التى سمعوها أو قرءوها ، أو يصفوا الشىء الذى رأوه بأعينهم . وعلى المدرس أن يصلح الأخطاء النحوية واللغوية التى تقع منهم فى الوقت المناسب ، وأن يعودهم ترتيب الأفكار وحسن التعبير ، وأن يزودهم عند الحاجة بكثير من الألفاظ السهلة العذبة ، والعبارات الجميلة ، والجمل الصحيحة ، وقد ثبت من التجارب الكثيرة أن التلاميذ قد يحيطون علما بكل فكرة فى الموضوع ، ولكن عجزهم

يبدو فاضحاً حينما يكلفون التعبير عن تلك المعانى . ومن المستغرب حقا أن يذكرنا ذلك بما ذهب إليه بعض أئمة البيان العربى ، وأساطين البلاغة العربية ، من أن البلاغة عندهم ترجع إلى الألفاظ ، وأن بلاغة البليغ إنما تتجلى فى صوغ العبارات المعبرة عن المعانى التى يعرفها كل إنسان .

ونحن -وإن كنا لانذهب مذهب هؤلاء الأئمة البلاغيين- نقرر فى غير حرج أن التعبير الشفهى فى مدارسنا مازال مشكلة لم تحل إلى الآن ، فمازلنا نرى التلاميذ الكبار والصغار يتلعثمون حينما يطلب منهم التكلم فى درس الإنشاء الشفهى ، ولست متحاملا على أحد حين ألمس بيدى موطن الداء ، فكثير من هذا العجز راجع إلى إهمال بعض المعلمين ، وعدم عنايتهم التامة بدرس الإنشاء الشفهى ، وأنا أوجه إليهم النصح خالصاً ، فأطالبهم بإعداد درس الإنشاء الشفهى إعداداً تاما ، وأن يكون المدرس على استعداد تام لمشاركة تلاميذه فى الحديث ، وأن يكون همه أن يرفع مستوى التعبير ، وأن يزود تلاميذه فى كل وقت بالجمل المختارة ، والعبارات الطلية الجذابة ، بشرط أن يفسح المجال أمام تلاميذه ليتحدثوا بحرية تامة ، وألا يقيدهم بتفكيره ، بل يطلق لهم العنان فى التفكير ، من غير أن ينسى نفسه وواجبه .

فواجب المدرس أن ينظم أفكار تلاميذه ، وأن يمنعهم من الخروج على الموضوع ، وذلك يتطلب منه يقظة تامة ، ثم إحاطة تامة بكل فكرة فى الموضوع المطروح على البحث ، مع فيض زاخر من الألفاظ والعبارات المنتقاة ، ولا يمكن أن ينجح درس الإنشاء الشفهى إلا إذا أعطاه المدرس حقه من العناية والإعداد .

وقديماً كان المدرسون يحفلون بدرس القواعد ، ويجعلونه فى مقدمة دروس اللغة من حيث الاهتمام والإعداد . والواجب اليوم أن يتحول هذا الاهتمام إلى الإنشاء الشفهى ، وأن يحله المعلمون محلا أساسيا من دروس اللغة .

وليحذر المعلمون الإسهاب فى شرح الكلمات والعبارات ، والدخول فى الدقائق اللغوية ، بل يجب أن تكون العناية منصبة على صواب الفكرة ، وصحة العبارة .

وفى المدارس الابتدائية يجب أن يقبل المعلم كل عبارة تؤدى المعنى واضحاً إلى ذهن القارىء أو المستمع ، مادامت خالية من الخطأ ، مع تجنب التأنق فى الألفاظ والتراكيب تأنقا يذهب بصواب الفكرة . أما فى المدارس الثانوية فلا بأس من عرض صور مختلفة للتعبير على التلاميذ ، ومن توخى استعمال الأساليب الفصيحة ، واستخدام الأمثال البليغة ، والحكم الرائعة ، والأحاديث الشريفة ، والاقتباس من القرآن الكريم ، وأقوال العظماء ، وكبار المصلحين ، غير أن ذلك لايكون إلا بالقدر الملائم ، وفى المناسبات القوية التى تتطلب ذلك فى ثنايا الموضوع .

ويجب أن تكون الموضوعات فى مستوى التلاميذ ، حتى يستطيعوا التفكير فيها ، والتعبير عما تحمله من المعانى ، وينبغى أن تكون مألوفة لديهم مما يقع تحت حسهم ، ويتصل بحياتهم ، وأن تكون مشتقة من بيئتهم . ومتى توافرت فيها هذه الشروط كانت شائقة جذابة ، تسترعى انتباههم . ومن المناسب أن يبدأ بالموضوعات الحسية السهلة .

وخير الطرق فى معالجة درس الإنشاء الشفهى أو الكتابى أن يتفق أولا على اختيار الموضوع ، ثم يثبته المدرس على السبورة ، ولا بأس من أن يعرض المدرس على تلاميذه شرحاً ملائماً للموضوع يتناول فيه الكثير من نقط البحث ، وذلك ليهىء أذهان تلاميذه للمناقشة والتكلم ، وإن كان الموضوع يتناول شيئاً حسياً وأمكن عرضه على التلاميذ كان ذلك خيراً ، وإلا فلتعرض صورته ، ثم يناقش المعلم تلاميذه موجها أنظارهم إلى المميزات الهامة ، حتى يستنبط منهم العناصر أو النقط الخاصة بالموضوع ، ويدون كل ذلك على السبورة ، ثم يطالب تلاميذه بترتيب تلك النقط على حسب أهميتها ، ثم يبدأ بالحديث عن العنصر الأول ليثير فيهم الشوق والرغبة فى الكلام ، ثم يطالبهم بالكلام بعده . وهنا تتجلى أصعب مرحلة فى دروس الإنشاء الشفهى . ولا بد أن يكون المعلم متيقظا حاضر البديهة ، سريع الملاحظة ، مزوداً بكل مايساعده فى تنظيم حديث تلاميذه ، وتصحيح عباراتهم ، وإصلاح أخطائهم النحوية واللغوية ، ثم ينتقل على هذا النحو من العنصر الأول إلى الثانى ثم الثالث ، وهكذا إلى نهاية العناصر .

والمدرس الماهر هو الذى ينتهز فرصة الحديث فى درس الإنشاء الشفهى ، فيعمل جاهداً على تنويع عبارات تلاميذه ، وترقية أساليبهم ، وتعليمهم ربط الجمل بعضها ببعض برباط وثيق من الترتيب المنطقى ، والتسلسل الفكرى ، ولن يكون ذلك إلا بعد إجادة الحديث عن العناصر متفرقة .

وقد بينا فيما سبق أنه لا ضير على المدرس فيما لو أقدم على تغذية تلاميذه وإمدادهم بروائع الكلام ، والجيد المهذب من الأساليب الأدبية ، والأفكار الصائبة ، ثم يطالبهم بالحديث عن الموضوع جملة واحدة ، واحداً بعد آخر ، وذلك ليتيقن فهمهم جميع عناصره ، وسمو أساليبهم ، وتجنبهم الأخطاء المختلفة ، ويمكنه بعد ذلك أن يكلفهم الكتابة عنه بأنفسهم فى المدرسة أو خارجها .

القصة خير معين للانشاء الشفهى :

ومما يساعد المدرس فى نجاح درس الإنشاء الشفهى أن يولى وجهه شطر ميدان القصة ، فلكل إنسان مناقصة مع نفسه أو مع غيره من الناس . بل لكل حادثة من حوادث الحياة قصة .

وفى استطاعة المدرس أن يبدأ درسه بمناقشة الطلبة فى الموضوع الذى اختاروه للتفكير فيه والتعبير عنه ، بحيث تتناول هذه المناقشة جميع نواحى الموضوع ، والعناصر التى تتصل به ، ثم يكتب كل عنصر بعد استنباطه ، ويشجع الطلبة على التعبير عنه بعبارات متنوعة . ويزودهم بما يتصل بهذا الموضوع من أفكار وألفاظ وعبارات ، ويكلف كثيراً من الطلبة التكلم عن كل فكرة من الأفكار وعنصر من العناصر ، على شرط أن يستقلوا بالكلام ، ويعتمدوا على أنفسهم فى التكلم ، ويكون المدرس مرشداً ناقداً يشجع الحسن ، ويهدى المخطىء . وفى النهاية يكلفهم نقل مادون على السبورة من عناصر أو أفكار أو عبارات .

والمدرس القدير يستطيع أن يستغل حب التلاميذ لفن القصة ، فيختار من هذا الفن قصصاً سهلة ، تجرى حوادثها حول أشياء يلمسها التلاميذ ، ويحسونها إحساساً عميقاً .

الغرض من تدريس القصة :

القصة خير معين لدرس الإنشاء الشفهى، فحب التلاميذ لها يجعلها عاملا من عوامل ترقية التعبير الشفهى ، وهى فضلا على ذلك تمرين للحافظة والذاكرة، وتجرىء للتلاميذ على الكلام مع صحة الأسلوب ، وتوسيع مداركهم فى فهم الحياة الاجتماعية والخلقية بأسلوب جذاب يشوقهم ، ويحرك انتباههم . والإكثار من سرد القصص الحية التى أجيد اختيارها يعود التلاميذ القدرة على القول الجيد ، مع ضبط التفكير ، وصحة التعبير .

طريقة تدريس القصة :

١ — انتخاب حكايات سهلة قصيرة مشوقة .

٢ — إلقاؤها على التلاميذ بلغة مناسبة لهم، تراعى فيها السهولة مع سلامة التراكيب العربية ، وتمثيل المعنى ، والتأنى فى سرد حوادثها ، فإذا لم يفهم التلاميذ بعض الحوادث أعيد سردها مع تغيير العبارة ، حتى لا يحفظ التلاميذ الألفاظ نفسها ، فيعيدوها من غير فهم ، وبغير محاولة الإتيان بعبارات من كلامهم .

٣ — إلقاء أسئلة فيما اشتملت عليه الحكاية ، وكلما أجابوا عن نقطة ، وصححت أخطاؤهم ، كتبت جملها على السبورة ، حتى تبنى الحكاية بهذه الطريقة .

٤ — تراجع الحكاية كلها ، ثم تحجب السبورة ، ويطلب من التلاميذ سردها حتى يتمرنوا على سرد الجمل المتصلة . والغرض من استخدام القصة فى دروس الإنشاء الشفهى أنها تمكن التلاميذ من القدرة على التعبير بطلاقة ، وتمرنهم على الإلقاء من

غير تلعثم أو اضطراب ، وذلك لما فيها من قوة الارتباط بين حوادثها ، فالتلاميذ لا يشغلون فيها إلا بعملية التعبير فقط ، واختيار الألفاظ المناسبة وترتيبها .

الخطابة وصلتها بالإنشاء الشفهى

نحن لا نتكلم عن الخطابة هنا باعتبارها فنا من الفنون الأدبية ، ولكننا نتحدث عنها من حيث صلتها بالإنشاء الشفهى ، فنعرض على المعلمين بعض النصائح التى يجب أن يراعوها حينما يعلمون تلاميذهم هذا الفن عمليا .

ويعد فن الخطابة مظهراً قويا من مظاهر البلاغة وقوة التأثير ، والخطابة ضرورة من ضرورات الاجتماع فى الحياة العامة ، فكل عمل من أعمال الحياة يحتاج إلى جدل وإقناع كانت الخطابة أداته ، وعدته الظاهرة .

وللخطابة مواقف حاسمة فى الأحداث الخطيرة التى سجلها التاريخ فى أسفاره الخالدة، والأمم من عهد الإغريق مدينة للخطباء الذين جلوا الغامض ببيانهم ، وسحروا العقول بعذب حديثهم . وحسب الخطابة أن اصطنعها عظماء الحكام والساسة ، وكبار القواد والغزاة الفاتحين .

والتاريخ يسجل لنا من المواقف الخطابية الحاسمة ما كان من أمر أبى بكر أول الخلفاء الراشدين ، حين أرضى الأنصار والمهاجرين يوم السقيفة ، وحين استطاع الحجاج بقوة خطابته أن يكبح جماح أهل العراق ، بما أرسل عليهم من قارص قوله ، وصواعق كلمه ، وكيف أمكن طارق بن زياد أن يدفع جنده إلى الأندلس بخطبة ألهبت شعورهم ، وأثارت نخوتهم العربية ، وأمثلة تلك المواقف فى التاريخ الحديث كثيرة لا يحصيها العد .

وتعتمد الخطابة على إثارة العواطف ، وتحريك المشاعر ، ومخاطبة النفوس ، ولن يكون الخطيب فى عصرنا الحاضر مؤثراً فى نفوس سامعيه إلا إذا جمع إلى استعداده الفطرى حظا موفوراً من العلم والمعرفة واللغة ، ليتمكن من إقامة البرهان ، وقرع

الحجة بالحجة ، وذلك لإقناع قوم قد نضجت عقولهم ، وأصبحوا لايقبلون من القول مايلق على عواهنه .

وقد يكون من المناسب أن نحلل الخطبة ، ونبين أجزاءها ، ومايجب فى كل جزء منها ، وسنبين شيئاً من ذلك باختصار ، وإن كان ذلك دخولا منّا فى بعض مباحث الفنون الأدبية ، فالخطابة يجب أن تعد من البحوث البلاغية ، وقد وضع المعلم الأول وزعيم الخطباء ، وأستاذ الفلاسفة ، أرسطو ، كتاباً فى البلاغة أطلق عليه اسم « الخطابة » .

والخطبة تتكون من العناصر الآتية :

(١) المقدمة أو الابتداء : وتتميز ببراعة الاستهلال وإثارة السامعين ، وتهيئة أذهانهم لسماع الخطبة ، وحظ الخطيب من النجاح يتوقف على مقدار توفيقه فى المقدمة ، ولابد فيها من مراعاة سهولة الألفاظ والمعانى ، وقربها من أذهان السامعين ، وأن تكون فخمة جذابة .

(٢) عرض الموضوع مع الأدلة المقنعة : —

وهذا أهم عنصر فى الخطبة ، وهو الجزء الأساسى فيها . ففيه يبين الخطيب آراءه ، ويشرح وجهة نظره ، ويقيم الأدلة على مايذهب إليه من رأى ، ويفند آراء معارضيه شارحا مافيها من خطل فى الرأى ، وبعد عن الصواب ، ولابد أن يكون الكلام مرتباً واضحاً ، معتمداً على الأدلة المنطقية أو الخطابية .

(٣) النتيجة أو الخاتمة : —

وهى عظيمة الأثر فى نفوس السامعين ، ففيها تكوين خلاصة للرأى أو الفكرة أو المذهب بعد وضوح الأدلة ، وهى تدعو السامعين إلى الأخذ بما فيها .

هذا شرح موجز لأجزاء الخطبة ، ونريد الآن أن نتقدم ببعض النصائح الضرورية للخطباء المبتدئين من تلاميذ المدارس .

نصائح للمبتدئين من الخطباء

(١) العناية بالأفكار ، بشرط أن تكون أفكاراً جيدة ، تستحق العرض على السامعين ، وهي الأفكار الشائقة التي تتناول مشكلة من المشكلات التي تشغل أذهان الناس ، وما أكثر مشكلات الحياة ! فللخطيب المصقع منها فيض زاخر ، ومدد متلاحق .

(٢) أن تختار الألفاظ والعبارات ذات الرنين الخاص ، وأن تكون الفقرات قصيرة .

(٣) التفكير في الخطبة قبل إلقائها ، وإعداد نقطها وأفكارها ، ثم وضعها في صيغة خلابة . ويجدر بالخطيب أن يتثبت كل التثبت من آرائه التي يريد عرضها . ومما يساعده في ذلك أن يعنى كل العناية بالمقدمة والخاتمة ، حتى إذا لم يكتب للخطيب التوفيق استطاع أن يفتتح خطبته افتتاحاً حسناً ، وأن يخرج منها بخاتمة محبوكة بحيث لا يشعر الكثير من الناس بإخفاقه .

(٤) ترتيب النقط بحيث يقدم الأهم منها ثم المهم . ولا داعي إلى حفظها عن ظهر قلب ، وإنما يجب أن تكون عناصر الخطبة حاضرة في ذهن الخطيب ، مرتبة على حسب أهميتها .

(٥) وإذا كانت الأفكار التي تشتمل عليها الخطبة واضحة في ذهن الخطيب، كان من السهل أن يعبر عنها بعبارات مختلفة تقوى حيناً ، وتلين حيناً . ويجدر بالخطيب المبتدىء أن يردد المعاني في ذهنه مصوغة في قوالب من العبارات المؤثرة .

(٦) يجب أن يعنى الخطيب بتقييد المعاني والأفكار في ذهنه ، وأن يبذل جهده في ربط الأفكار بعضها ببعض ، وتوضيحها للمستمعين ، وستنثال عليه الألفاظ انثيالاً كلما اشتدت عنايته بتسجيل جميع الخواطر والأفكار في ذهنه .

(٧) الأفكار هي حياة الخطبة ، والخطبة بدون أفكار لا حياة فيها ، ولا روح

لها . وفى القصة تكون الحوادث محل الأفكار فى الخطبة ، وإذاً فترتيب حوادث القصة وتتابعها يساعدك على أن تنتقل من حادثة إلى أخرى، وأن تسير فى قصتك من أولها إلى آخرها بنجاح .

(٨) كثير من الخطباء يجدون أن من الضرورى كتابة مذكرات ونقط محدودة ؛ بأن تكتب كل نقطة فى جملة ، وتعبر عن كل جملة بكلمة ، بحيث تكون هذه الكلمة مفتاحا للنقطة أو الفكرة ، واستعمال هذه المذكرات المختصرة له فوائد لا يستهان بها ؛ لأنها تجعل الخطيب واثقاً بنفسه ، ويمكنه أن يرجع إليها ، إذا خانته الذاكرة ، ولكن بشرط أن يكون قد أحاط بخطبته إحاطة تامة ، وأن يكون الغرض من إعداد هذه المذكرات هو الاستعداد للمفاجآت.

(٩) يجب أن يتجنب الخطيب المقدمات إذا رأى أن المقام لا يستدعيها ، وعليه أن يتكلم فى الموضوع مباشرة . وقد يبدو على الخطيب المبتدىء شيء من الاضطراب العصبي فى أول أمره ، ومنشأ هذا الاضطراب خوفه على نفسه من الإخفاق ، والوسيلة الوحيدة للتخلص من هذا الاضطراب هى أن يحول التفكير حول نفسه إلى التفكير فى شيء آخر ، كالرغبة فى إدخال السرور على المستمعين .وقد يخشى الخطيب أحيانا أن يضحك المستمعون منه ، أو يسخرون به ، والواجب عليه ألا يحفل بشيء من ذلك ، وأن يجعل همه إرضاء المستمعين والتأثير فيهم ، وانتزاع الرضا والإعجاب والاستحسان منهم .

المناظرة والتمثيل وصلتهما بالإنشاء الشفهى

ومما يتصل بدرس الإنشاء الشفهى المناظرات العلمية أو الأدبية ، وأنواع الجدل ، والتمثيل الأدبى . ويجب أن يعطى الطلبة وقتاً فسيحا متسعا للتفكير فى الموضوع الذى يتناظرون فيه ، أو الرواية التى سيمثلونها . والغرض من المناظرة إظهار الصواب ، وخدمة الحقيقة .

والمناظرة ضرب من الكلام ، يشترك فيه اثنان على الأقل ، يحاول كل منهما إثبات رأيه ، وإبطال رأى خصمه بالحجة والبرهان. وتتناول المناظرة كثيراً من المسائل العلمية والاجتماعية والسياسية والفلسفية .

ويجب أن يراعى فى المناظرات ما يأتى :

(١) المناظر أو المحاور مرتبط بأفكار من يحاوره ، فعليه أن يستمع إلى قوله ، فإذا ما انتهى من النقطة الأولى فى المحاورة مثلا ردّ عليه مؤيّدا ما يقول بالدليل والحجة الظاهرة .

(٢) ينبغى أن تكون عبارات كل مناظر دقيقة واضحة ، ليس فيها تطويل ممل ، ولا تكرار غير مفيد .

(٣) المناظرة من الموضوعات العقلية الإقناعية ، فإذا استخدم المناظر الأسلوب الخطابى فعليه ألا يكثر من الصنعة ، وإلا استهدف إلى السخرية من المستمعين .

وإن النشاط التمثيلى فى المدرسة يجب أن يكون وسيلة من وسائل معلم اللغة القومية إلى زيادة الوضوح فى لغة التلاميذ ، وسلاسة تعبيرهم ، وعذوبة أسلوبهم ؛ ولا شك أن التمثيل المدرسى تربية ودراسة وفن ، وهو من العوامل القوية فى إجادة الكلام ، كما يعلم التلاميذ كيف يثقون بأنفسهم . فيكون من صفاتهم الاتزان فى الحكم ، والتثبت عند القول ، ثم هو يهيء للتلاميذ فرصاً واسعة للدراسة الأدبية الحية ، ويمكنهم من التعبير الفنى ، وعندما تختار الرواية — مهما يكن شأن هذه الرواية من السهولة واليسر — لابد من دراسة شخصياتها وفهم حركاتهم ومواقفهم . وينبغى أن تقرأ الرواية قبل تمثيلها قراءة حية يظهر فيها روح التمثيل . ومن الضرورى أن يشجع التلاميذ على نقدها ، وإبداء ملاحظاتهم على طريقة التمثيل . ومن الخطل أن ينفرد التلاميذ المبرزون بالتمثيل ، ويترك الضعفاء والأغبياء ؛ لأن من أخص صفات التمثيل أن يبعث روح النشاط والجد فى المتخلفين من التلاميذ .

الرواية التمثيلية فن أدبي :

الرواية هي حكاية الحوادث والأعمال بأسلوب سهل واضح ينتهي إلى غاية مقصودة، وقد عرفها الناس من بدو وحضر، وتحتل مكانة ممتازة بين فنون الأدب في هذا العصر، وتتنوع موضوعاتها، فمنها الرواية التاريخية والاجتماعية والفكاهية والفلسفية. وقد تكون الرواية للتمثيل حينا أو للقراءة حينا آخر، وتمتاز الرواية بصفات عامة، كالتسلسل والاطراد اللذين يشعران القارىء بأنه دائما في انتظار وترقب، ومن أجل ذلك يحسن بمعلم اللغة العربية أن يشترك هو وتلاميذه في وضع الروايات، فيختارها من التاريخ القديم أو المعاصر، مراعيا تنسيقها تنسيقاً منطقياً بعد حذف التفاصيل التاريخية التافهة، وأن تشتمل دائما على عظات تظهر في ثناياها، أو نقد سياسي أو اجتماعي، في أسلوب سهل، وعبارات واضحة، مع مراعاة التنويع في الأسلوب على حسب الحوادث ومواقف الأشخاص.

ويراعى في الروايات التمثيلية المدرسية أن تكون خالية من التصنع والإغراق في العاطفة، وينبغي أن تكون الشخصيات مثيرة لشوق التلاميذ، أما المواقف التي تشتمل عليها الرواية فلابد فيها من إفساح مجال المناقشة أمام التلاميذ. ولن تنجح الرواية التمثيلية في المدرسة إلا إذا كان المدرس خليقاً بتقدير هذا الفن الأدبي وماله من أثر في النهوض باللغة.

والتمثيل المدرسي يحتاج إلى إعداد وتنظيم. والمدرس الأديب يستطيع أن يخلق جوا من النشاط وروح الجد في أثناء التمثيل بحجرة الدراسة، وبذلك يتجنب ماقد يحدث من انصراف بعض التلاميذ عن الاستماع، أو صخب بعضهم الآخر.

ولا بأس من تقسيم كل فصل إلى عدة فرق؛ ليجد كل تلميذ الفرصة للاشتراك مع زملائه في التمثيل. وفي المدارس الابتدائية يمكن أن تستخرج مادة التمثيل من الأغاني والقصص الشعرية والحكايات المختلفة، ويكلف التلاميذ تأليف الرواية تحت إشراف مدرس اللغة العربية. وليس من الضروري أن يطالبهم بقوة الحبك المسرحي، ولكن بشرط ألا تكون الرواية مقتصرة على سلسلة من المحاورات. وقد يكون من المفيد جداً أن

يطلع مدرس اللغة القومية على كتب قيمة فى الإخراج والإعداد والإضاءة ، لأن ذلك مما يعاونه على حسن إرشاد تلاميذه ، ليتذوقوا النجاح الشخصى فى تأليف رواياتهم ، فإذا نجح المدرس فى تحبيب تلاميذه لهذا الفن ، وشاركهم بقوته ونشاطه وميله الطبيعى استطاع أن يبدأ مرحلة عملية فى دراسة الأدب التمثيلى ، تنمو وتتكامل فى المدارس الثانوية .

تمرين الطلبة على الوصف

من الأمور الهامة فى تعليم الإنشاء تمرين الطالب على الوصف . فالحياة تتطلب أن يكون الإنسان قادراً على وصف المناظر التى شاهدها ، والأصوات التى سمعها ، والتجاريب التى قام بها ، والأفكار التى تتصل بحياته اليومية . ولقد قال « روبرت لويس ستيفنسون » الكاتب الإنجليزى وهو يصف الطريقة التى بها تعلم الكتابة الإنشائية : « إن الوصف كان حقلا هاما للتمرين ، فكل إنسان له حواس يحس بها ، ويجد على الدوام شيئاً يستحق الوصف . وفى المدن والريف مادة لا نهاية لها يمكن أن توصف . » فمناظر الطبيعة فى تغير مستمر ، والسموات والرياح والمطر والضباب والعاصفة ، والشمس والقمر ، والأشجار والأزهار ، والحيوان والطيور ، والمناظر المألوفة كالحقل ، وجنى القطن ، وحصد القمح ، وشارع القرية ، وسوقها ، والسكة الحديدية ، (والترام) ، والمعامل والمصانع ، والبريد ورجال المطافىء ، والحوانيت التجارية ، والمساجد والمعابد ، ومظاهر النشاط الإنسانى التى يمر بها الطالب فى حياته اليومية . كل هذه المناظر ثروة كبيرة لا نهاية لها لمن يريد الوصف .

وهناك أعياد قومية ودينية يمكن أن توصف كالاحتفال برأس السنة الهجرية ، أو المولد النبوى ، أو عيد الفطر ، أو عيد الأضحى ، وشم النسيم .

وفى استطاعة المدرس الماهر أن يمرن الطلبة على الوصف الخيالى ؛ كأن يطالبهم بوصف منظر من المناظر فى وقتين مختلفين كالشتاء والصيف . وبعد أن يذكر المدرس

حادثة من الحوادث التاريخية يمكنه مطالبة التلاميذ بوصف هذه الحادثة والكتابة فيها. وفى أيام جنى القطن يمكنه أن يكلف الطلبة وصف منظر جنيه من نواح مختلفة ؛ كأن تقول لهم :

« هبك زارعا يجنى قطنه ، أو عاملا يقوم بجنى القطن ، أو عابراً فى الطريق ترى القطن وهو يجنى ، والفتيات والفتيان وهم يجنونه ، صف هذا المنظر ، وصف نفسية الزارع أو العامل أو المار فى الطريق فى أثناء جنى القطن . »

فإذا قسم الفصل إلى ثلاث جماعات ، وطولبت الجماعة الأولى بوصف هذا المنظر فى نظر الزارعين ، وطولبت الجماعة الثانية بوصفه فى نظر العمال الذين يجنون القطن ، والجماعة الثالثة بوصفه كما يراه المارون فى الطريق ، استطعنا أن نكتب فى موضوع جنى القطن من نواح مختلفة ، وأمكننا بعد الانتهاء من كتابة الموضوع أن نختار بعض الموضوعات الجيدة لكل جماعة من هذه الجماعات الثلاث ، لقراءتها أمام الجميع ، حتى يمكن تبادل الأفكار والعبارات ، وتنتفع كل جماعة بما كتبته الجماعة الأخرى .

كتابة الرسائل

لكتابة الرسائل أهمية فى الحياة ، وتختلف باختلاف الموضوع والمادة والشخص المرسل إليه ؛ فالكتابة لصديق تختلف فى أسلوبها عن الكتابة لرئيس ، وطلب الاستخدام يختلف عن الكتابة لقريب من الأقارب . وينبغى أن تكون الرسائل التى يطالب التلاميذ بكتابتها فى المدرسة متصلة كل الاتصال بالحياة الإنسانية . وتتضمن كتابة الرسائل تعليم التلاميذ الوسائل التى بها يخاطبون الناس ويكتبون رسائلهم ، وكيف يكتبون العنوان أو الغلاف كتابة صحيحة .

الإنشاء الخيالى

إن الكتابة الخيالية فى الإنشاء تفيد التلاميذ كثيراً ؛ فهم فى حاجة إلى كثرة التمرن على الكتابة ، ويجد التلاميذ لذة فى الكتابة الخيالية ؛ لأنها يجدون فيها إبداعا وابتكارا ، ويستطيعون أن يظهروا مقدرتهم الخيالية فى كتاباتهم الأدبية ، ويجدون سهولة فى هذا

النوع من الإنشاء الخيالى لأنهم أحرار فى كتابتهم ، وحريتهم غير مقيدة بدقائق معينة.

واليوم ينادى المربون باستعمال هذا النوع من الإنشاء ، وتمرين التلاميذ على كتابة قصص خيالية ، أو حياة رجل يتخيلونه ، حتى تنمى قوة الخيال لديهم فى الوقت الملائم ؛ كى يستطيعوا استعمال قوة التخيل لديهم بكل حرية ، ويجدوا مجالا للتكلم وهم أحرار غير مقيدين بحقائق . ومن الممكن أن تحيا الحقائق إذا كسيت بالخيال الرائع الجميل . وليس من المستحسن الاقتصار على وصف الحقائق فى الكتابة الإنشائية ، ولكن من المستحسن التنويع أحياناً والكتابة فى موضوعات خيالية.

وحينما يستطيع التلاميذ فهم الشعر ويجدون لذة فى قراءته واستماعه يمكننا أن نشجعهم على إظهار مواهبهم الشعرية ، ومحاكاة الشعراء فى الكتابة . ولدى التلاميذ استعداد للمحاكاة ، ومن الممكن الانتفاع بهذا الاستعداد الفطرى فى تشجيعهم على قراءة بعض الكتب لأحد الأدباء أو الشعراء ، ومحاكاة هذا الكاتب أو الشاعر فى كتابته أو أسلوبه ، فلكل كاتب شخصية فى كتابته وأسلوبه وفى استطاعة الطالب أن يتأثر بما يقرأ ويحاكى من يحب من الكتاب والشعراء ..

ويجب ألا ننسى الإنشاء التمثيلى ، وكتابة الروايات التمثيلية ، كأن نطالب جماعة من الطلبة بدراسة قصة من القصص التاريخية أو الاجتماعيـــة وتفهمها ، ثم كتابة رواية تمثيلية ذات فصل أو فصلين أو أكثر بأسلوب تمثيلى .

ومن الخطأ أن نطالب صغار التلاميذ بالكتابة فى موضوعات معنوية فوق مستواهم ، كمطالبتهم بالكتابة عن الشجاعة أو حب الوطن ، وغيرهما من الموضوعات التى لا تصلح إلا لكبار الطلبة .

ومن الممكن أن نمرن الطلبة على شرح بعض الأمثال ، ونثر بعض الأبيات الشعرية بأسلوبهم الكتابى .

نماذج عملية لدروس الإنشاء الشفهي :

(١) قد يختار المدرس مثلا موضوع (الترام) فيدونه على السبورة ، ثم يطالب تلاميذه بذكر جملة عن (الترام) . وقد يجد صعوبة فى أول الأمر ، ولكنه إذا اعتمد على لباقته ومهارته فى المحاورة والمناقشة أمكن أن يذكر له أحد التلاميذ : « (الترام) يسير على قضيبين من الحديد » ويقول تلميذ آخر : « (الترام) مملوء بالركاب » ، ويستمر المدرس فى المناقشة ، ثم يختار من أجوبة التلاميذ ما يشاء ، بعد التغيير والتهذيب والتنقيح وصقل العبارة ، والملاءمة بين الجمل بعضها وبعض ، فإذا انتهى من بحث عنصر انتقل إلى عنصر آخر ، ثم يثبت العناصر والأفكار مرتبة بحسب أهميتها على السبورة ، كما يدون الجمل المختارة من أجوبة التلاميذ ، ولنفرض أن هذه الجمل كانت على الترتيب الآتى :

« الترام » مركب من المراكب الكهربية ، يسير على قضيبين من الحديد ، وينقل الناس من جهة إلى أخرى فى ذهابهم وإيابهم ، ويدعى الرجل الذى يقف فى مقدمة هذا المركب سائق (الترام) ، أما الذى يوزع التذكرات فيسمى التذكرى ، ويقف (الترام) فى محطات خاصة اختيارية أو إجبارية . وحينما يريد الراكب أن ينزل فى محطة ينبه التذكرى ، فيدق الجرس أو ينفخ فى زمارته ، فيعمل السائق على إيقاف المركب » .

وقد يعد كثير من المدرسين هذا الدرس ناجحاً فى الإنشاء الشفهى ، ونحن لا نشاطرهم هذا الرأى ؛ فالتلاميذ لم يعرفوا من الكلمات الجديدة إلا كلمة « مركب » بدل عربة ، وكلمة « تذكرى » بدل (الكمسارى) ، وأما الحقائق فلم يعرفوا منها إلا أن (الترام) يسير بالكهربا .

وعيب هذا الدرس أن المعلم لم يمرن تلاميذه على الكلام والتعبير ، ووضع الفكرة الواحدة فى عبارات مختلفة ، وقد كرر التلاميذ الخلاصة السابقة عن (الترام) حتى كادوا يحفظونها من غير تنويع فى العبارات والتراكيب ، هذا من الناحية الأسلوبية ، وأما من

حيث الأفكار التي اشتمل عليها الموضوع فهي قليلة محدودة ؛ لذلك كان الموضوع قصيراً ، ولا غرابة بعد ذلك إذا قلنا إن هذا الموضوع بالطريقة التي عولج بها كان غثاً فاتراً ، خالياً من عوامل التشويق ، وليس عجيباً أن نرى التلاميذ يتثاءبون فيه ويظهرون الملل ، أما كيف يكون درس الإنشاء الشفهي ناجحاً فذلك ما سنذكره في المثالين الآتيين : —

(٢) في إحدى مدارس البنات وقفت تلميذة في الثالثة عشرة من عمرها أمام زميلاتها ومعلمتها تتكلم حول موضوع « السيارة العامة » أو الحافلة ، وهو موضوع اختارته ، وقد لوحظ أنها لم تضيع وقتها في حديث تافه ، ولم تتحدث عن التذكرى وحالته ، ولا عن السائق وموجّه السيارة الذي بيده ، وقد حاولت أن تدخل السرور على التلميذات المستمعات ، فذكرت حادثة صغيرة شاهدتها وهي في تلك السيارة العامة بين ركابها ، وكانت هذه الحادثة تدور حول سيدة عجوز ركبت السيارة ، ومعها عدد من الحقائب الصغيرة ، وقد وجدت مشقة كبيرة في سبيل إخراج نقودها لدفع ثمن التذكرة ، وبعد بحث في كيس نقودها وجدت ورقة من ذات الخمسة والعشرين قرشاً ، فدفعتها إلى التذكرى ، وأنقدها الباقي بعد خصم ثمن التذكرة ، ولكن العجوز بعد تسلم الباقي والتذكرة عثرت في ناحية من كيس نقودها على ثمانية مليمات ، فحاولت أن تسترد الورقة ذات الخمسة والعشرين قرشاً ، على أن تعطيه الباقي الذي أخذته مع المليمات الثمانية التي كانت مختبئة في كيس نقودها . وقد كان هذا المشهد مثيراً للضحك ، وداعياً إلى العجب والاستغراب ، فتهامس الركاب ، وأخذوا يتندرون بالعجوز ، لهذا كان الموضوع شائقاً ، والبنات مسرورات ، وكل واحدة تتمنى أن تقف لتتحدث عن هذا الموضوع بأسلوبها وطريقتها ، ولكن هذا الدرس لم يأت عفو الخاطر ، بل إن الطالبة كانت قد أعدته منذ أسبوع .

(٣) حدث في إحدى المدارس المركزية الإنجليزية أن وقف أحد التلاميذ ، وعمره أربع عشرة سنة يتكلم مدة ساعة ، حول (الترام) موضحاً ما يقول بالرسم

والتصوير ، وقد عرض على زملائه عدة نماذج للمراكب الكهربية وأنواعها وأشكالها. وفى أثناء حديثه كان يوضح مايقول بالرسم على السبورة بيده، شارحا المبادىء التى بنيت عليها قوة الكهربا ، وكيف استمدت الأسلاك الكهربا من المركز الأصلى ، وكيف وصلت هذه القوة العجيبة إلى (الترام) ، وجعلته يندفع سائراً على القضيبين، ومما لاشك فيه أن هذا الدرس قد نجح نجاحا كبيراً ، وكان الفصل مصغياً كل الإصغاء ، منتبها كل الانتباه للشرح والإيضاح والحديث، وقد شارك الفصل فى الإصغاء مفتش المدرسة (الدكتور) ، بالإرشاد ، وقد حضرت بنفسى هذا الدرس ، واستمعت إلى ذلك التلميذ الذى لم يترك شيئاً يقال عن المراكب الكهربية إلا وضحه وزاده بيانا .

وقبل هذا الدرس بأسبوع استمعت إلى درس آخر فى الإنشاء الشفهى حول « الآلة البخارية » وكان درساً ناجحا كل النجاح ؛ فقد كان التلاميذ ينصتون فى رغبة وشوق ، وكان كل واحد منهم يتمنى أن يعطى درسا مثله . ولكى ينجح درس الإنشاء الشفهى لابد أن يعد إعداداً دقيقاً ، وأن يكون الموضوع حيا فيه باعث قوى يدعو التلميذ إلى العمل ، ويشوقه إلى البحث والتكلم .

ومن القواعد الهامة فى التربية أن الإنشاء الشفهى يجب أن يعد دائما، يعده كل من المدرس والتلميذ ، لأن فى إعداده فوائد ثقافية كثيرة تعود على التلميذ، فتنمى أفكاره، وتوسع ذهنه . وإعداد هذا الدرس يساعد التلميذ فى الارتجال والتكلم . وإذا كان الكبار المثقفون ذوو الخبرة والتجربة لايجيدون التكلم والارتجال فى أى موضوع من الموضوعات إلا بعد الإعداد والتحضير ، فمن باب أولى يكون الإعداد لازما لصغار التلاميذ . وقد يظن البعض أننا نغالى فى مسألة إعداد درس الإنشاء الشفهى ، ونقول لهؤلاء : إننا فى هذا الدرس نعلم أفكاراً وأساليب وإلقاء . ولن تتوافر الشجاعة الأدبية التى تساعد التلميذ فى التكلم — إلا إذا كان مالكا زمام الموضوع ، وهــذا مما يقتضى الإعداد حتما ، ويجب أن تنصرف همة المدرسين بعد اليوم إلى إعطاء هذا الدرس حقه من جودة اختيار الموضوع ، وكونه متصلا بحياة التلاميذ، مصوراً لشعورهم

وأن يكون مدروسا دراسة تامة ، قد أعدت فيه كل فكرة ، وقد صيغت هذه الأفكار في أساليب مختلفة منتقاة مختارة .

الانتفاع بالنماذج الإنشائية :

للنهوض بطلبة المدارس الثانوية في الإنشاء يجب أن يزودوا ببعض العبارات والتراكيب ، وتكون لديهم ذخيرة لغوية ، وليس معنى هذا أن نجمع كلمات لغوية مفردة ونطالب التلاميذ بحفظها واستظهارها ، فدراسة اللغة لا تكون بحفظ كلمات أو عبارات أو تراكيب منفردة ، ولكنها تكون بكثرة القراءة ، وكثرة الكتابة في البيت والمدرسة ، وكثرة التمرن شفويا وكتابيا على التعبير عما لديهم من الأفكار بعبارة عربية صحيحة ؛ فبكثرة القراءة للكتب الأدبية والقصصية المختارة تزداد ثروتهم اللغوية من حيث لا يشعرون ، وتثبت في أذهانهم ألفاظ وعبارات وأساليب يستعملونها في موضوعاتهم الإنشائية ، قصداً أو من غير قصد .

وفي استطاعة المدرس الماهر أن يختار لتلاميذه بعض النماذج لأحسن الكتاب والأدباء لدراستها معهم بعناية ، حتى يروا كيف يعبر هؤلاء الكتاب والأدباء عن أفكارهم وآرائهم بعبارات عذبة ، وأسلوب جميل . ولا شك في أن للقراءة والمطالعة أثراً في النهوض بالمستوى الإنشائي للتلاميذ إذا أحسنا اختيار الموضوعات والنماذج التي يقرؤها التلاميذ .

ويجب أن يدرك الطلبة بأن هناك صلة كبيرة بين مايقرؤه الإنسان ومايكتبه ؛ فلقراءته أثر في كتابته ، ومايقرؤه يؤثر فيما يكتبه من حيث لا يشعر . وإننا لا ننتظر من الطالب بعد أن يقرأ نموذجا مختاراً لأحد الأدباء أن يكتب مثله في الحال ، ولكننا ننتظر أنه بكثرة القراءة لكاتب من الكتاب ، أو أديب من الأدباء ، أو شاعر من الشعراء يتأثر به في كتابته وعبارته وأسلوبه وتفكيره . والمدرس القدير يستطيع أن يمد تلاميذه ويزودهم بكثير من النماذج المختارة لقراءتها في المدرســـة وخارجها .

ولا يمكننا أن ننكر أن العناية بالمطالعة قليلة ، والمقدار الذى يقرؤه الطلبة قليل . فلا عجب إذا ضعف مستواهم فى الكتابة .

وفى دراسة النماذج الإنشائية يجب على المدرس أن يشرك الطلبة معه فى دراسة الموضوع وتحليله بعناية ودقة ، وشرح عناصره ، حتى يدركوا السبب الذى دعا الكاتب إلى اختيار بعض الكلمات أو العبارات وتفضيلها على غيرها من الألفاظ والعبارات . وهناك موضوعات مبالغ فيها ينقصها الإخلاص فى الكتابة ينبغى أن تبحث وتنقدمع التلاميذ . وهناك نماذج لا مانع من عرضها على التلاميذ للاطلاع عليها لا لمحاكاتها . وعلى مدرس الإنشاء أن يكتب من حين لآخر نموذجا إنشائيا فى بعض الموضوعات التى كتبها التلاميذ ، ليريهم الفرق بين ما كتبوه وما يمكن أن يكتب . ومعنى هذا أننا ننتظر من مدرس الإنشاء أن يكون أديبا ومدرسا قديرا .

وفى السنوات المتقدمة من المدارس الثانوية يستطيع المدرس أن يأتى بموضوعات مبتكرة من حين لآخر ليكتب فيها الطلبة بأنفسهم من غير استعانة بأحد .

الإنشاء الكتابى

حينما يستطيع التلاميذ الكتابة يمكننا أن نشجعهم على التعبير عن أفكارهم بعبارة صحيحة ، ونمرنهم على كتابة تمرينات قصيرة ، وقصص سهلة فى البدء ، حتى يستطيعوا فيما بعد الكتابة الإنشائية بسهولة . وإننا لا ننتظر من تلميذ السنة الثالثة من المدارس الابتدائية إجادة الإنشاء الكتابى ، ولكننا ننتظر من المدرس أن يمرنه كثيراً على الكتابة ، واختيار الكلمات والعبارات ، وتلخيص قطعة من القطع ، أو قصة من القصص وكتابة حكاية من الحكايات ، وتفهيمه علامات الترقيم .

وكما يجب أن نراعى فى الموضوعات الشفوية حسن الاختيار ، كذلك يجب أن نراعى حسن الاختيار فى الموضوعات الكتابية ، بحيث تختار بكل عناية ودقة ، وتكون محسة متصلة ببيئة التلاميذ وحياتهم . ويحسن فى البدء أن نكلفهم الكتابة فى الموضوعات

التى درسوها شفوياً . ولا ننتظر أن يكلف التلميذ الكتابة فى موضوع غامض لا يفهمه أو فوق مستواه ؛ لأن الفكرة إذا كانت واضحة فى نفس التلميذ كان من السهل أن يعبر عنها شفويا وكتابيا . وإذا كانت غامضة كان من الصعب عليه التعبير عنها . وفى البدء سيكتب التلاميذ ما سمعوا من العبارات والأفكار فى حصة الإنشاء الشفوى . وسيتأثرون بعبارة المدرس وأفكاره ولغته. وقد يكتب الفصل نسخة واحدة فى موضوع من الموضوعات، أو رسالة من الرسائل. وإننا ننتظر أن تظهر شخصية كل تلميذ فى لغته وعبارته وكتابته وأفكاره بحيث يظهر روح الابتكار فى الكتابة .

ويتطلب تعليم الإنشاء التدرج ومراعاة مستوى التلاميذ وميولهم ، بحيث يختار لهم المدرس موضوعات تلائمهم من حيث اللغة، وتلائمهم من حيث التفكير، حتى يسهل عليهم التعبير عنها والكتابة فيها . والسبب الرئيسى فى الإخفاق فى تعليم الإنشاء هو سوء الاختيار ، وعدم مراعاة مستوى التلاميذ . ومن الخطأ أن نطالب التلاميذ بالكتابة فى موضوعات إنشائية فوق مستواهم ؛ لأنهم سيتخبطون فى الكتابة . وتكون عبارتهم ركيكة ، وأفكارهم مضطربة ، وأسلوبهم ضعيفا . وربما لا يجدون ما يقولون وما يكتبون. وإن الموضوع الإنشائى الذى ينقصه حسن العبارة وسلامة الفكرة موضوع لا قيمة له، ومن الخطأ إضاعة الوقت فى الكتابة فيه .

ومن الممكن فى البدء أن نضع للتلاميذ أسئلة فى موضوع من الموضوعات تتطلب أجوبة تكون فى جملتها موضوعا كاملا من حيث اللغة والعبارة والأفكار .

وقد اعتاد المدرسون أن يختاروا الموضوع الإنشائى ثم يكتبوه على السبورة ، ويطالبوا التلاميذ بالكتابة فى هذا الموضوع ، محددين لهم مقدار الأسطر التى يكتبونها، والوقت الذى يكتبون فيه . فيكتب التلاميذ الموضوع ، ثم يجمع المدرس الكراسات ، لإصلاح ما فيها من خطأ لغوى أو نحوى أو إملائى ، أو خطأ فى الفكرة أو الأسلوب، ثم يطالب التلاميذ بإصلاح بعض الكلمات أو الجمل . وكتابتها مرة أخرى، أو مراراً . هذه هى الطريقة التى يتبعها بعض المدرسين فى تدريس الإنشاء ، وهى طريقة شكلية

عقيمة ، لايمكن أن تنهض بالتلاميذ فى كتابتهم الإنشائية. ولا فائدة من كتابة عشرين موضوعا بهذه الطريقة ، ولن يرجى نجاح فى تدريس الإنشاء إلا إذا كان لدى المدرس مثل عالية يعمل للوصول إليها ، وكان فى استطاعته أن يرشد التلاميذ إلى هذه المثل التى يراها و يفكر فى تحقيقها .

وفى المدارس الابتدائية ينبغى أن يناقش التلاميذ فى الموضوع وعناصره شفويا قبل كتابته ، ويفكر المدرس فى مقدار ما استفادوه من قراءتهم فى دروس المطالعة وغيرها ، وأثر هذه القراءة فى كتابتهم وأسلوبهم ومادتهم .

ومما يعوق التلاميذ فى كتابتهم الإنشائية كثرة الأخطاء اللغوية والإملائية والنحوية. وللنهوض بهم فى كتابتهم يجب أن يعرفوا هذه الأخطاء وأسبابها ، ويدركوا الصواب ووجهه ، ويدرسوا القواعد الإملائية الضرورية والقواعد النحوية ، ويتمرنوا كثيراً على الكتابة ، حتى يستطيعوا فيما بعد تجنب هذه الأخطاء فى الإنشاء .

ولكى ننهض بالتلاميذ يجب أن نكثر التمرينات الشفوية حتى نعود التلاميذ التعبير عما فى أنفسهم ، وتستقيم ألسنتهم شفويا ، فننتقل بهم إلى المحادثة الكتابية والإنشاء الكتابى ، فإذا استطاعوا التعبير عما فى أنفسهم شفويا كان فى إمكانهم التعبير عن أفكارهم كتابيا .

ومن الممكن أن نجعل حصة للمحادثة الشفوية وأخرى للمحادثة الكتابية ، أو حصة للإنشاء الشفوى ، وأخرى للإنشاء الكتابى ، ثم نتدرج مع التلاميذ ، فنعطيهم اليوم قصة أو رسالة ، أو وصفا يتصل ببيئتهم ويكون فى مستواهم . وبعد معرفة عناصر الموضوع ، والتمرن على التكلم فى كل عنصر بعبارات مختلفة — يمكن تكليف التلاميذ ذكر القصة أو الرسالة كلها ، أو كتابة الموضوع كله .

وبعد أن ينهض المدرس بهم من حيث التفكير والأسلوب والتعبير الشفوى والكتابى يستطيع أن يختار للتلاميذ من حين لآخر موضوعات للكتابة فيها بغير مساعدة منه .

أثر المطالعة فى الإنشاء :

إن الإنشاء يتطلب حسن التفكير ، وصحة التعبير ، والقدرة على ترتيب الأفكار وتصويرها بأسلوب واضح ، قوى جذاب . ويجب أن نتذكر دائما أن القدرة على التعبير شفويا وكتابيا تنشأ من محاكاة مايسمعه الإنسان أو يقرؤه . لهذا نقول إن للكتب التى يقرؤها التلميذ أثراً كبيراً فى أسلوبه وأفكاره ، وإن للأسلوب الذى يسمعه من أستاذه أثراً واضحاً فى كتابته ، وكذلك للنماذج التى يراها التلميذ فى الكتب الدراسية تأثير كبير فى عبارته ، فإذا ماقرأ القطعة ، وفكر فى أسلوبها ومعانيها كان لهذه القراءة أثر واضح فى إنشائه ، فيتعلم منها عرضاً كيف تستعمل الكلمات فى مواضعها الصحيحة ، وكيف تتكون التراكيب وتتنوع ؛ وكيف ينسجم الأسلوب ، فيفيض على الكتابة روعة وجمالا .

فالقراءة الكثيرة الممتعة لها أثر جليل فى تكوين الأسلوب الكتابى وترقيته . ويحسن بالمدرسين أن يعنوا كل العناية بغرس عادة حب المطالعة والقراءة النافعة فى نفوس تلاميذهم . ولم يتربع زعماء الأدب فى كل عصر على عروشهم الأدبية إلا بالقراءة الدائبة ، والاطلاع المستمر . وقد وجدنا بالتجربة أن كثيراً من التلاميذ الذين أولعوا بقراءة الكتب الأدبية وغيرها قد ارتقى مستواهم فى الإنشاء ، فموضوعاتهم زاخرة بالآراء السديدة ، والأفكار الصائبة ، والأساليب العربية الفصيحة ، وواجبنا أن نكثر من المكتبات فى البيئات الفقيرة . ولن تكون القراءة مثمرة مفيدة إلا إذا وجه المدرسون تلاميذهم إلى اختيار الكتب الصالحة النافعة . والمكتبة العربية اليوم غنية ، والحمد لله — بكثير من تلك الكتب ، وإذا كنا نشكو اليوم مر الشكوى من ضعف بعض التلاميذ فى الإنشاء . فالعلاج الحاسم لهذا الضعف هو القراءة المثمرة النافعة ، فالطفل الإنجليزى يستمتع بلذة القراءة ابتداء من سن السابعة ، وما ذلك إلا لعناية القوم بفن القراءة ؛ لأنها وسيلة التثقيف .

إصلاح الأخطاء في الموضوعات الإنشائية :

لا شك أن إصلاح الموضوعات الإنشائية من أهم الأمور في تعليم الإنشاء ، فبه يمكن توجيه التلاميذ توجيهاً سديداً ، بإرشادهم إلى مواضع أخطائهم في كتابتهم ، وإلى طريقة تصحيح تلك الأخطاء نحوية كانت أو لغوية أو إملائية ، حتى يستطيعوا أن يتجنبوا الأغلاط فيما بعد ، ولذلك وجب أن يعنى المدرسون به أتم العناية .

أما الموضوعات القصيرة في المدارس الابتدائية فلا صعوبة في إصلاحها ؛ فمن السهل على المدرس أن يمر بين التلاميذ وهم يكتبون ، فيصلح لكل منهم خطأه في أثناء كتابته ، أو بعد الانتهاء منها . أما إذا كانت طويلة فإنه لا يستطيع إصلاحها في الحصة ، ولا مفر من أن يرى المدرس كل كراسة من كراسات التلاميذ .

ويرى بعض المربين من الإنجليز أن المدرس يستطيع أن يجد الوقت الذي يصلح فيه الإنشاء ، بشغل التلاميذ بالمطالعة الصامتة ؛ وفي أثناء ذلك يمكنه أن يصلح لكل منهم كراسته على انفراد ، بحيث يصلح معظم الكراسات في الفصل ، ولا يبقى منها إلا قليل يمكن إصلاحه فيما بعد . ولا مبرر لأن يأخذ المدرس كل الكراسات ليقوم بإصلاحها في الخارج ؛ فإن في هـــذا إرهاقاً كبيراً للمدرس ، لا يناسب الفائدة التي يستفيدها التلاميذ من هذه الطريقة في إصلاح الكراسات .

فقد يكون لدى المدرس في المدرسة الثانوية ثلاثة فصول ، في كل منها خمسة وثلاثون تلميذاً ؛ فيكون لديه في الأسبوع مائة وخمس كراسات في الإنشاء ، ومثلها في التطبيق . فإذا فرضنا أقل الفرض ، وقلنا إن كراسة التطبيق تحتاج إلى خمس دقائق ، وكراسة الإنشاء إلى عشر — احتاج إصلاحها جميعاً إلى ست وعشرين ساعة تقريباً ، واضطر المدرس إلى أن يقضي أربع ساعات ونصف ساعة ، من كل يوم من أيام العمل في الأسبوع ، في إصلاح الكراسات ؛ فأين الوقت الذي يجده لإعداد المادة ، أو للبحث والاطلاع والقراءة الخارجيـــة ، ليزود نفسه بكل جديد في مادته ، أو في التربية

وعلم النفس ؟ ولو كان لإصلاح الكراسات بهذه الطريقة أثر يذكر فى نفس التلميذ لضحينا براحة المدرس فى سبيل إفادة التلميذ ، ولكن الواقع أن التلميذ لا يستفيد كثيراً من هذا الإصلاح ؛ فهو لا ينظر إلا إلى الدرجة التى ينالها ، وقد يقوم بإصلاح الأخطاء فيكررها ، وهو لا يفهم شيئاً منها . ولا عجب إذا تكرر الخطأ فى التمرينات والموضوعات التالية ؛ لأن المدرس لا يجد الوقت لمناقشة كل تلميذ فى خطئه ، حتى يعرف موضع الخطأ وسببه ؛ ويدرك الصواب ويقتنع به ، ويكرره عدة مرات ، كى لا يقع فى الخطأ مرة أخرى . وغريب أن يستمر المدرسون على هذه الطريقة فى إصلاح الكراسات ، مع أنهم يعلمون حق العلم ، أن هذا مجهود ضائع من المدرس والتلميذ . ولو كنا منصفين واتبعنا العقل والمنطق فى عملنا لشجعنا إصلاح الكراسات فى الحصص ، بحيث يطالب المدرس التلاميذ بقراءة موضوع من الموضوعات وفهمه ودراسته ؛ فى حين أنه يصلح لنصف التلاميذ كراساتهم فى أثناء كتابتهم ، ويصلح للنصف الآخر فى أثناء قراءتهم الصامتة ، حتى يرى كل تلميذ خطأه ، ويصلحه بنفسه كى لا يقع فيه بعد ذلك . وفى استطاعته أن يصلح بعض الكراسات فى الخارج ، بحيث يضع خطا على موضع الخطأ ، ويضع فى الحاشية رمزاً لنوع الخطأ ، فإن كان الخطأ إملائياً وضع فى الحاشية حرف « م » ، وإن كان نحويا كتب « ن » ، وإن كان فى اللغة كتب « ل » ، وإن كان فى العبارة كتب « ع » . فإذا أخذ التلميذ كراسته ، فكر فى خطئه ، وأرشده المدرس إلى طريقة إصلاحه إن كان فى حاجة إلى الإرشاد . وخير للمدرس والتلميذ أن يصلح نصف الكراسات إصلاحا جيداً فى أحد الدروس ، ويصلح النصف الآخر فى الدرس التالى — من أن تصلح الكراسات كلها فى حصة واحدة ، من غير دقة ولا عناية .

ويلاحظ أن الموضوعات الإنشائية التى تدون عناصرها ، ويتكلم عنها التلاميذ شفويا ، حتى يثبت الموضوع فى أذهانهم ، تقل فيها الأخطاء ، وتحتاج إلى وقت قليل فى إصلاحها . ولا يكون تعليم الإنشاء مثمراً ثمرته المرجوة ، إلا إذا تمكن التلميذ فى النهاية من القدرة على الكتابة بإسهاب وقوة ووضوح ، بأسلوب خال من الخطأ .

وبوضع رموز للأخطاء يقتصد كثير من الوقت ؛ ولا فائدة من الإصلاح إذا لم يعرف التلميذ الخطأ وسببه ، والصواب ووجهه ، وبعد أن يرى التلميذ الرموز التى وضعت له فى حاشية الكراسة ، يمر المدرس بين التلاميذ ، ليساعد من يحتاج إلى المساعدة فى إصلاح الخطأ ، وإذا كانت كتابة التلميذ تدل على الإهمال وجب على المدرس أن يكلفه إعادة الموضوع مرة أخرى ؛ كى لايتكرر منه هذا الإهمال، وليعوده العناية والدقة والنظام فى أداء الواجب ، فإذا كثر خطأ التلاميذ فى أحد الموضوعات أو التمرينات وجب على المدرس أن يناقشهم فى هـــذا الموضوع مرة أخرى ، حتى يفهموه جيدا ولا يقعوا فيما أخطئوا فيه .

وعلى المدرس أن يتثبت دائماً من انتفاع التلاميذ بإرشاداته ، ويتبين ذلك جليا بتجنبهم الأخطاء السابقة فى الموضوعات التالية . ويجمل به أن يكلف بعض التلاميذ الممتازين من وقت إلى آخر أن يقرءوا عليه وعلى زملائهم الموضوعات الجيدة التى يكتبونها ، ويثنى عليهم أمام إخوانهم، ليبعث فيهم روح التنافس البرىء فى الإجادة والإتقان. وليس من الصواب فى شىء أن يبالغ المدرس فى إظهار أخطاء التلاميذ لمجرد السرور من إظهارها ، فقد يكون ذلك من العوامل التى تبعث اليأس والقنوط فى نفس التلميذ، وبدلا من تصيد الأخطاء يحسن بنا أن نهتم بإظهار الأخطاء الظاهرة ، ونجعل التلميذ يلمس خطأه بنفسه ، ويعمل على إصلاحه . وإذا توافرت فى الموضوع بعض المبادىء الأساسية من صحة الأسلوب ، وسلامة الأفكار وغزارتها ، استطعنا بعد ذلك أن نفكر فى جمال الأسلوب ، وروعة العبارة . وإنما يكون ذلك مع كبار التلاميذ ، فهم بطبعهم يحاولون تجويد أساليبهم ، وواجبنا أن نشجعهم على انتقاء العبارات ، واختيار الجمل الرائعة ، و الألفاظ العذبة . ومما يساعدنا فى تحقيق هذه الغاية أن نحمل تلاميذنا على كثرة الاطلاع ، وأن نبين لهم فضل المحاكاة والتقليد فى الأساليب الأدبية . ومما لاريب فيه أن الصدق فى التعبير ، والإخلاص فى إبراز المعانى وتصويرها تصويراً صحيحاً من الأمور الضرورية التى تؤدى إلى جودة الإنشاء ، وجمال التعبير .

ويحدثنا الدكتور «فيليب بالارد»[1] ، أنه كان يقوم بتصحيح أوراق اللغة الإنجليزية في امتحان المسابقة الذى عقد بمناسبة اليوبيل الثانى[2] للملكة (فكتوريا) فى سنة ١٨٩٧ ، وكان موضوع امتحان المسابقة «يوبيل الملكة فكتوريا» ، وقد أعجب الدكتور «بالارد» بموضوع كتبته إحدى الطالبات ، وتدعى «فلورنس هيلين بريس»[3] وكان عمرها أربع عشرة سنة ، وقد عرفت بشدة ميلها إلى القراءة ، وكانت معلمتها يشجعها كثيراً على مواصلة القراءة المفيدة ، ويعطيها الحرية فى أن تكتب القدر الذى تريده . ويقول الدكتور «بالارد» إن موضوع تلك الفتاة يعد موضوعاً نموذجيا لفتاة فى الرابعة عشرة من عمرها ، وذلك بالرغم مما وقعت فيه من الأغلاط التاريخية . وقد كان لهذه الفتاة شأن فيما بعد ؛ فقد صارت ناظرة مدرسة ، وأسهمت فى كثير من نواحى الحياة العامة ، وكان لها صوت مسموع فى مجلس التعليم المحلى . وفى مناصرة حركة المرأة والمطالبة بحقوقها .

وكثيرا مايطلب من التلاميذ فى دروس الإنشاء كتابة رسائل فوق مستواهم ، ولا تتصل بيئتهم ، أو الكتابة فى موضوعات يصعب عليهم إدراك أفكارها — كما قلنا — فيتعثرون ولا يجدون سهولة فى الكتابة ، والواجب أن يتجنب المعلمون سوء الاختيار ، ويمكن ذلك بأن يجعلوا مطالعة التلاميذ مادة لكتابتهم ، وأن تختار الموضوعات من دائرة تجاربهم ودنيا إحساسهم .

والحق أن من مشكلات التربية إصلاح الإنشاء ، وإذا اتبعنا الطرق السديدة فى إصلاح كراسات الإنشاء كان الممكن الاستفادة من التصحيح . وهناك طرق كثيرة للإصلاح ، ولا ريب فى أن أحسن طريقة هى أن يقوم المدرس بإصلاح كل موضوع مع التلميذ الذى كتبه ، ويشرح له كل غلطة ويبحث معه سبب الخطأ . وعلى المدرس أن ينوع فى طريقته بحيث تلائم الطريقة عدد التلاميذ ، وحالة العمل . ومن السهل إصلاح الأخطاء

---

(١) Philip Ballard (٢) Jubilee (٣) Florence Helen Brace

الشائعة المشتركة بين التلاميذ بمناقشتهم فى الصواب والخطأ ، حتى يدركوا الصواب وسبب الخطأ . أما الأخطاء الخاصة بكل تلميذ فمن الممكن أن تشرح له على انفراد ، وهنا تظهر مهارة المدرس ، فى اختيار الوقت ، وتعيين الفرص الملائمة لإصلاح الخطأ لكل تلميذ .

وفى أثناء إصلاح الكراسات يستطيع المدرس أن يكتب مذكرة عن كل تلميذ وأخطائه التى انفرد بها ، ومذكرة عن الغلطات المشتركة ، وبعد الانتهاء من الإصلاح يمكنه قبل أن يبدأ فى موضوع جديد أن يذكر للطلبة ما عن له من إرشادات عامة وخاصة ، حتى يدرك كل تلميذ خطأه . ومن الممكن إعطاء التلاميذ الفرصة فى التعليق على بعض الغلطات . وذكر الصواب لها .

ومن الواجب أن يلاحظ المدرس فى إصلاح الإنشاء تنسيق العبارة ، وجمال الأسلوب ، وصواب الفكرة ، وحسن استعمال علامات الترقيم .

وقد تخطىء العين فلا ترى الخطأ حينما ينظر التلميذ إلى الكلمات أو يقرؤها . وقد تنتبه الأذن إلى الخطأ حينما تسمعه ، وقد يكون خطأ التلميذ ناشئاً عن الإهمال وعدم الدقة فى الكتابة . وقد يكون الموضوع الإنشائى خالياً من الخطأ الإملائى واللغوى والنحوى ويكون فى الوقت نفسه ضعيفاً فى العبارة ، ركيكا فى الأسلوب ، عاديا فى الأفكار . فلتقدير الموضوع يجب أن يفكر المدرس فى نوع الكتابة ومستواها وأسلوبها ، والأفكار التى تتضمنها ، ويراعى الدقة فى التعبير ، وسداد الفكرة ، وربط الأفكار بعضها ببعض ، وجمال الترتيب ، وحسن البدء والختام . ولكى يعود التلاميذ الموازنة بين أسلوب وآخر وعبارة وأخرى يجب أن يريهم نماذج مختلفة لموضوع واحد ، وكتّاب مختلفين ، ليريهم الفرق بين هذه الكتابة وتلك ، وبين التفكير هنا وهناك

النقد الإيجابي

ينبغي ألا يقتصر إصلاح الموضوعات الإنشائية على بيان الأخطاء النحوية والصرفية واللغوية ، بل يجب أن نتقدم خطوة أخرى عامة شاملة ، تتناول النواحي الأسلوبية والمعاني والأفكار ، بحيث يكون الغرض من هذا الاتجاه العمل على رفع مستوى أساليب التلاميذ وتجويدها ، وهذه المرحلة الجديدة في تصحيح الإنشاء هي ما نسميها « النقد الإيجابي » . ولما كانت الأذواق الأدبية التي نعدها من صفات الأديب ، ومن أخص خصائصه التذوق والإنتاج أو الإنشاء والنقد فواجب علينا أن نعني في درس اللغة العربية بغرس ما يمكن من عناصر هذه الأذواق في نفوس التلاميذ ، وبقدر ما تسمح به أحوالهم وأساليب التعليم في المدارس الثانوية ؛ ففي درس المحفوظات والنصوص الأدبية يمكن أن نجد المجال أمامنا فسيحاً في تعليم التلاميذ كيف يتذوقون النص الأدبي ، وذلك لا يكون إلا بقراءة النص قراءة بيانية ممتعة ، وشرحه شرحاً دقيقاً ، وبيان الأسرار البلاغية والأسلوبية التي اشتمل عليها ، ولا ننسى أن نحلق في جو العصر الذي قيل فيه ، وأن نبين الكثير من العوامل النفسية وغيرها التي أحاطت بقائله : أما القدرة على الإنشاء فالكفيل بغرسها وتنميتها دروس الإنشاء الشفهي والكتابي ، وقد تكلمنا عنها بما فيه الكفاية . وأما القدرة على النقد فنستطيع أن نخلق المناسبات الكثيرة لغرسها في نفوس تلاميذنا وتنميتها وتقويتها ، ففي تصحيح الإنشاء فرص طيبة لتحقيق هذه الغاية ، وسبيلنا في ذلك أن نعنى كثيراً باستعمال العبارات والجمل ، بأن نبين للتلاميذ أن هذه الجملة لا تؤدي المعنى المراد منها أداء حسناً ، وتلك الجملة تؤدي ذلك المعنى في وضوح وتأثير ، وهذه العبارة جميلة الاستعمال ، ولها جرس موسيقي خاص ، وتلك العبارة ليس فيها شيء من جمال التعبير ، وروعة البيان ، ونسيح بهم ولو سياحة قصيرة في رياض الأدب واللغة والبلاغة ، ولنجعل المقياس الأول لتقدير موضوعات الكبار من التلاميذ روعة العبارة ، وجمال الأسلوب ، ووضوح المعنى ، وسمو الفكرة .

وقد يتطلب ذلك منا فى بعض الأحيان أن نبين لهم وظيفة النقد الأدبى ، وأن الغاية من تلك الوظيفة هى تقدير النص الأدبى ، وشرح أسباب الجودة أو الرداءة فيه ، ولكن ليس من بحثنا الآن أن نخوض فى موضوع النقد الأدبى ، ونعرضه هنا عرضاً فنيا ، باعتباره فنا أدبيا راقياً ، وناحية من نواحى الأدب التى لابد منها لتكوين الأديب. لسنا نخوض فى شىء من هذا ، لأنه ليس من موضوعنا ، ولكننا نستطيع أن نجعل فى بعض الأوقات درس الإنشاء درساً عمليا فى النقد الأدبى ، وذلك حينما نستغل النقد الأسلوبى لموضوعات الإنشاء الكتابى ، وفى أثناء ذلك نعرض على التلاميذ نصوصا أدبية بليغة ، وحكما رائعة ، وأمثالا جميلة ، ونبين لهم أنه كان يحسن بهم أن يستعيروا ذلك النص ، ليدعموا به فكرة معينة فى الموضوع ، ونشرح لهم وجه الفائدة فى استخدام هذا النص فى ذلك الموضع ؛ وهو أنه يحلو المعنى ، ويخلع عليه بيانا وروعة ، ويكسبه قوة ، ويمنحه تأثيراً . ولا بأس من الموازنة بين تعبير وتعبير ؛ وبذلك نهيىء للتلاميذ فرصا جميلة لاكتساب القدرة على النقد . وقد يقول قائل : إن ذلك مما يحمل المدرس مالا طاقة له به ، فوقته محدود ، والعبء الملقى عليه ثقيل . ونحن مع إيماننا بهذا نستطيع أن نجيب عن ذلك بأننا لانطالب المعلم بأن يفعل ذلك مع كل تلميذ على حدة ، بل نفرض عليه أن يجعل المناقشة عامة ، والتوجيه الذى يتقدم به موجها إلى جميع التلاميذ فى وقت واحد. ولزيادة الإيضاح نقول : إنه يحسن به أن يختار كراسة أو كراستين من كراسات الإنشاء فى الفصل الواحد ، ويجعلهما محوراً لحديثه ، وفى حصة أخرى يختار كراستين أخريين وهكذا ، كما ينبغى ألا يتوسع فى هذه الدراسة النقدية إلا بقدر ماتسمح به عقول التلاميذ وأوقاتهم . وجدير بالمدرس الحازم أن يتناول فى حصص القواعد والبلاغة كثيراً من الموازنات الشعرية والنثرية ، فإنه إن فعل ذلك شجع الاستعداد والميل فى نفوس تلاميذه إلى انتقاء العبارات الجيدة ، واختيار الأساليب الجميلة التى تزيد المعانى وضوحاً وتأثيراً .

ومن المسلم به أننا لانتبع هذا المنهج إلا مع كبار التلاميذ ، وأن عنايتنا به تقوى وتشتد كلما نضجت أفكارهم ، وارتقت فرقهم . فالتلاميذ الذين فى الفرق الراقية من التعليم الثانوى أكثر استعداداً لقبول المناقشة فى التمييز بين أسلوب وأسلوب من التلاميذ الذين لايزالون فى الفرق الأولى .

ويتوقف النجاح فى انتهاج هذه الطريقة على مقدار ما فى المدرس من رغبة ملحة فى الإتقان والإجادة ، وحب عميق للغة ، ولذة فى العمل على النهوض بها وترقيتها ، وشوق إلى الانتفاع بالصور البيانية الكثيرة التى تمتاز بها اللغة العربية ، وياحبذا الأمر لو أننا أعطينا درس الإنشاء مايستحقه من العناية بين فروع اللغة العربية ، فجعلنا له مدرساً أديباً ، يميل بطبعه إلى الكتابة والإنشاء الجيد ، فقد آن الوقت الذى يجب أن نجعل فيه مدرساً للأدب والإنشاء ، وآخر للقواعد والمطالعة ، على أن يراعى فى هذا التقسيم الاستعداد الطبيعى فى كل مدرس ، والميل النفسى إلى فرع المادة . وحين يتيسر لنا ذلك ، ونوفق إلى تحقيقه ، نستطيع أن نكون تلميذاً متمكناً من كل فرع من فروع اللغة العربية .

ولا يفوتنى فى هذا المقام أن أنوه بأن مقاييس التمييز بين الأساليب المختلفة إنما ترجع إلى الذوق ، وأن معلم اللغة العربية عليه عبء تكوين هذا الذوق الفنى ، وهو نوعان : ذوق شخصى يستخدم فى اختيار الكتب والنصوص الأدبية ، وأنواع المتع الأخرى ، وذوق تاريخى نستخدمه فى دراسة الأدب والحكم على الجيد والردىء من نصوصه ، وهذا الأخير هو الذى نسميه فن تمييز الأساليب . إن شيئاً كثيراً من ذلك يجب أن نحققه فى المدرسة الثانوية ، ولاسيما فى الفرقتين الأخيرتين الرابعة والخامسة ، فإذا ما انتهى الطالب من تلك المرحلة الدراسية ، وانتقل إلى التعليم الجامعى كان مستعداً لفهم الدراسات الأدبية المؤسسة على المناهج العلمية .

ويتصل بالدراسة التي ندعو إليها في أثناء تقدير كل درس من دروس الإنشاء الكتابي بيان العلاقة بين العامية والفصحى ، فإذا انتهى البحث إلى أن العامية هي بنت الفصحى في أول أمرها كان خليقاً بنا أن نتوخى في دراسة الأساليب وتقديرها تحقيق الكثير من الألفاظ العامية التي يظن أنها عامية وليست بعامية . وقريب من هذا أن نعمل أيضاً على تجديد متن التلاميذ اللغوي بجانب التجديد في جميع الحقائق والأفكار ، وبذلك نربي في تلاميذنا كيف يربطون دائماً بين الأفكار الصحيحة والألفاظ الفصيحة العذبة ، والأساليب العربية ، فإن هناك صلة كبيرة بين اللغة والفكر . وكلما كانت الأفكار واضحة في نفس التلميذ كان من السهل عليه التعبير عنها

الفصل التاسع

الأدب ودراسته

الأدب وأثر البيئة فيه :

الأدب هو المعنى الرقيق فى اللفظ الأنيق ، يتخذه الأديب عدة للتعبير عما يجيش بصدره من فكرة أو خاطر أو عاطفة ، وهو ذلك الإنتاج العقلى الذى يعتمد على الخيال ، والافتنان فى الصياغة وجمال العبارة . لذلك كان صورة صادقة لحياة الأمة العقلية والشعورية ، به تتهذب النفوس ، ويرق الوجدان ، ويدق الإحساس . وإنما يسمو الأدب بسمو المعانى ، وقوة عذوبة الألفاظ وبداعة الأساليب ، وبلاغة التراكيب . والأدب فى نشأته قديم يتصل بنشأة التفكير الإنسانى وتطوراته ، حتى انتهى إلى تلك المرحلة التى سما فيها ذوق الإنسان ، وأنتج المعنى الرقيق ، والخيال الرائع الدقيق .

والأدب العربى من الآداب العالمية الغنية الكبرى ، خضعت لسلطانه العقلى كل الشعوب التى انتشر فيها الإسلام ، أو امتد إليها نفوذ العرب السياسى واللغوى . ولقد كان للعرب فى جاهليتهم أدب هو صورة منتزعة من الصحراء ، نرى فيه ما كان للجاهليين من نظام المعيشة ، وطرق التفكير ، ونوع الشعور ، وما اعتادوه من كريم العادات ، وذميم الخصال . رووا أن شاعراً بدوياً قدم حاضرة من الحواضر العربية ، فأكرمه صاحبها ، فمدحه البدوى بقوله .

أنت كالدَّلو لا عَدِمْنَاكَ دَلْواً من كثير العطايا قليل الذنوب
أنت كالكلب فى الحفاظ على الوُدِّ وكالتَّيْسِ فى قِراعِ الخطوب

فهمّ بعض أعوان الأمير بقتله ، فقال الأمير : خلّ عنه ، فذلك ماوصل إليه علمه ومشهوده ، ولقد توسمت فيه الذكاء، فليقم بيننا زمنا ، وربما لانعدم منه شاعراً مجيداً .
ويقال : إن هذا الشاعر أقام بضع سنين ، يتقلب بين أعطاف النعيم ، ولذات العيش ، حتى استحالت تلك الخشونة التي كانت فيه إلى رقة وسلاسة ، فقال يمدح الأمير :

يامن حوى ورد الرياض بخده — وحكى قضيب الخيزران بقده
دع عنك ذا السيف الذي جردته — عيناك أمضى من مضارب حده
كل السيوف قواطع إن جردت — وحسام لحظك قاطع في غمده

وهذه القصة مهما قيل فيها — تقفنا على قوة أثر البيئة ، وتغير أحوال المعيشة فيما ينتجه الإنسان من أدب . ومن أجل ذلك كان للأدب الجاهلي شخصيته الأدبية التي تصوره في تلك البداوة الخشنة الجاهلة ، التي تعتمد على الحس أكثر من غيره ؛ وتستمد عناصر الخيال من الفيافي الواسعة ، والجبال الراسية ، والوعول الممتنعة ، والظباء النافرة ، والإبل الصابرة ، والخيل السابقة ، والوقوف بين الدمن والأطلال . ولاريب أن ذلك يستدعي أسلوبا لفظيا ، من خصائصه الأدبية : الجزالة والقوة ، وجفوة الصحراء ، وسذاجة البادية .

تغيرت حياة العرب تغيراً كبيراً بعد الإسلام ، وصار للأدب طابع جديد ، تأثر بالقرآن الكريم ، وحديث الرسول ، فلانت القلوب ، ورقت الطباع ، وظهر أثر ذلك في الأدب ظهوراً واضحا ، فشاعت فيه التراكيب الفصيحة المتأثرة بأدب القرآن والحكم البالغة ، والأمثال السائرة ، والعبارات الناصعة ، والتشبيهات الرائعة ، وغير ذلك مما أضاف إلى الأدب العربي ثروةً ضخمة من الحياة والقوة والبلاغة .

ولما جاء العصر العباسي نفقت سوق العلم ، واتسعت موارد الثقافة ، وتعاون الفرس المستعربون والعرب على نقل الثقافات الأجنبية إلى اللغة العربية من علم وفلسفة . وإلى جانب ذلك كانت الحضارة المادية تنتقل خطوات سريعة ، فكان العصر العباسي

عصر ازدهار الأدب ، وحضارة اللغة بلاشك ، كان عصراً مترفا مثقفا هادئا ، يعتمد في إنتاجه الخصب على العقل الحصيف المثقف ، والعلم الكثير ، والمزاج الرقيق المهذب ، والحياة الناعمة ، والبيئة الاجتماعية الراقية ، لذلك امتاز الأدب في هذا العصر بعمق المعنى ، وتنوع الأغراض ، في أسلوب جمع بين متانة اللفظ وجزالته ، وحسن النسج ، وسطوة الكلام في وضوح وقوة .

ثم تطور الأدب بعد ذلك ، وجاءت في أعقاب هذا العصر عصور أخرى انتهت بالعصر الحديث الذي نعيش فيه الآن .

الأدب في العصر الحديث :

ولقد استمد الأدب في هذا العصر عناصره من ثقافتين عظيمتين : الثقافة الأجنبية الحديثة ، والثقافة العربية القديمة ، فسار في طريق التجديد ، وأخذ بأسباب الحضارة الغربية ، وتخلص من المحاكاة نوعا ما ، وتناول كثيراً من البحوث القديمة في التاريخ والدين والأدب ، إلى جانب البحوث الحديثة التي تصطنع مذاهب المستشرقين في الدرس ، ومناهجهم في البحث . وصار الأسلوب حراً واضحاً ، يميل إلى خدمة المعاني والأفكار ، متمثلة فيه ألوان الحياة الجديدة . واهتم الشعراء بتحليل الأشخاص ، وتعليل الأشياء ، ومناجاة الطبيعة ، غير أنه مما يلفت النظر في هذا التطور أنه كان بطيئاً لأسباب تتصل بالحرص على الأساليب القديمة ، وتعصب فريق من الأئمة والعلماء للقديم ، وعدم وقوف العرب على آداب الأمم الأخرى . وبالرغم من كل ذلك فإن أدبنا الحديث صورة واضحة لعقليتنا ومشاعرنا ، فحافظ بك إبراهيم يغني على قيثارته الحزينة الشاكية ، فيصور بشعره صميم الحياة الاجتماعية والوطنية في مصر ، وفي الشرق العربي تصويراً وطنيا بديعاً ، وشوقي ذلك الصداح ، يغرد فتغرد معه بلابل النيـــل ، انظر إليه وهو يناجي طائراً غردا في قفص عنده :

صَدَّاحُ يامَلِك الكَنَا | رِ ويا أميرَ البُلْبُلِ
ياليت شعرى يا أسيرُ | شَجٍ فؤادُك أمْ خَلِ
وحليفُ سُهدٍ لم تنا | مِ الليلَ حتى ينجلى
بالرغم منى ما تُعا | لِجُ فى النحاس المُقْفَلِ
أنا إن جعلتك فى نُضا | رٍ بالحرير مُجَلَّلِ
ولففته فى سوسنٍ | وحففته بقَرَنْفُلِ
وأمرتُ بابى فالتقا | كَ بوجهه المُتَهَلِّلِ
بيمينه فالوَذَجٌ | لم يُهدَ للمتوكلِ
ما كنتُ ياصداحُ عنـ | ـدكَ بالكريم المُفضِلِ
شُهْدُ الحياة مَشوبةً | بالرِّق مثلُ الحَنْظَلِ
والقيدُ لوكان الجُما | نَ منظمًا لم يُحْمَلِ

الأدب مرآة للحياة :

لقد رأينا فيم تقدم أن أساليب الحياة تختلف باختلاف العصور . والأدب مرآة صادقة لتلك الحياة ، فكان لابد أن تتغير على صفحتها تلك الصور المختلفة التى تمثلها ، ففى عصرنا الحاضر نجد إلى حد ما ملاءمة بين الأدب وحاجات النفوس ، ونرى تلاميذنا فى المدارس الثانوية يعجبون بحافظ بك إبراهيم حين يقرءون شيئاً من شعره السياسى ، أو الاجتماعى ، كما يطربون لشوقى أو المنفلوطى ، ولكنك إذا حملت طالباً من هؤلاء على تذوق شىء من شعر امرىء القيس أو طرفة ، صدف عنك وأعرض ، وولى نافرا معرضاً ؛ لأن هذا الشعر القديم كان مناسباً للذوق القديم . ثم تطور ذوق الأمة ،

فأصبح من العسير على ذلك التلميذ أن يهضم أدبا لا يتصل بأى سبب بأحوال بيئته ، والطالب الذى يركب القطار والسيارة ، ويرى الطيارة ، لا يعجبه وصف الناقة ، على ما فى ذلك الوصف من جمال وروعة .

فإذا أضفت إلى ذلك التواء الطرق فى عرض هذا الأدب ، والاكتفاء بسرد الحقائق الأدبية التى يمتاز بها كل عصر سردا آليا ، خاليا من الأخذ بيد التلاميذ إلى تذوق أسرار البلاغة العربية ، وما اشتمل عليه المنظوم والمنثور من الجمال الفنى ، والمتاع الروحى ، اتضح لنا كيف أن الكثير من التلاميذ قد انصرف عن القراءة الأدبية ، وعاف كتب الأدب ، فمال فريق منهم إلى ذلك النوع الرخيص من الأدب الخفيف ، الذى قد يفسد العقول أحياناً ، ومال الفريق الآخر إلى الكتب الأجنبية يلتمس فيها اللذة والمتاع الفنى .

أسباب انصراف التلاميذ عن الأدب :

إننا لا نريد أن ينصرف أبناؤنا عن رواية الأدب القديم وتذوقه ، ولكن الذى نريده أمام هذه الحقائق النفسية أن نصطنع أسلوباً جديداً فى تدريس الأدب ، يسير على طريقة ربط الجديد الذى يتذوقه الطالب ، لاتصاله ببيئته — بالقديم المتخير ، الذى يمتاز بطلاوة التعبير ، وروعة المعنى ، أسلوباً يحبب للطالب أدب لغة القرآن ، ويملأ نفسه إعجاباً بهذا الأدب . ولكن كيف السبيل إلى ذلك ؟

إن العلاج يرجع إلى طريقة العرض والتدريس ، ومن رأيى أن نوفق أولاً إلى اختيار المدرس الأديب ؛ فهو وحده الذى يستطيع أن يخلق درس الأدب خلقًا ، وأن يحييه إحياء . وفى مدارسنا بلاشك جمهرة من الأساتذة يقومون بالواجب خير قيام ، ولكن طبيعة الحياة تقتضى التنقل بين مراتب الكمال ، وذلك مما يقتضينا أن نفكر ماذا نفعل للغد ؟ وتيار الحضارة يمر سريعاً فيتناول كل أسباب الحياة .

ودرس الأدب في أي لغة من اللغات لايكون درساً شائقاً مفيداً إلا إذا اتصل بغيره من آثار الفكر عند الأمم الأخرى . نريد بذلك الأدب المقارن ، فإذا عرضنا على التلميذ صوراً من الأدب العربي عرضاً جذاباً ، وربطنا ذلك بشيء من أصول البلاغات الأجنبية ، وأسرار البيان عند الأمم المتحضرة ، خلقنا فيه الحاسة الفنية التي هي وليدة التحليل والتعليل ، والمقايسة بين الظواهر الأدبية في الآداب المختلفة . إن درس الأدب المقارن ضروري لخلق التشويق واللذة الفنية ، وخاصة في عصر قوي فيه الاحتكاك بأصول الحضارات الأجنبية ، واشتد الاقتباس من تلك الأصول في كثير من مناحي الحياة .

دروس الأدب :

وينبغي أن ينقسم الأدب قسمين : درساً في النقد ، ودرساً في تاريخ الأدب . ويجب البدء بالأول ، على أن يكون درساً خصباً ممتعاً ، ملائماً للأذواق ، تؤخذ نماذجه من الآداب المختلفة الحديثة في مرحلة ، ثم تعقد الموازنات بين نصوص قديمة رائعة ، ونصوص حديثة في مرحلة أخرى . فإذا ما نما الذوق الأدبي في نفس الطالب بكثرة عرض النصوص الأدبية الممتازة الواضحة من كل أدب حيّ انتقلنا به بعد ذلك إلى درس التاريخ الأدبي ، الذي فيه تصوير عام للعقليات وطوابع العصور التي توضح الظاهرات الأدبية بكل عصر .

ومما يتصل بالنهوض بدراسة الأدب أن تتوافر الهمم الفنية ، وتتعاون الجهود الصادقة على نقل الكثير من مصادر الثقافة الغربية إلى اللغة العربية ؛ فإنه متى اتسعت الثروة العقلية في اللغة ، وجد الناشئون في لغتهم ما يوائم كل حاجاتهم النفسية ، فتثمر القراءة ، وتخصب القرائح ، وتتسع العقول ، على أن يكون للأدب القديم حظ من الدراسة القوية التي يكون الغرض منها وقوف التلاميذ على الصورة الأدبية لنوعي ذلك

الأدب ، تلك التي كان يصطنعها القدماء دراسة فقهية تاريخية ، لا على أن تكون هذه الصورة مثالا يحتذى ، ولكن لكي يتخذ منها التلاميذ — الذين تم فيهم النضج العقلي بطول تمرس جيد الكلام — الروعة البيانية ، والقدرة الكلامية ، مع الوقوف على مقدار حظ القدماء من التفكير في الإنشاء الأدبي ، والفنون التي أنتجوا فيها ، ومعرفة الأسباب التي وقفت بهم عند هذا الحد من الإنتاج ، فإنه لا تتم الدراسة الأدبية النافعة إلا بعقد الصلة بين الأدبين : القديم والحديث ، ولن يحدى الأدب الحديث إلا بتشييد أساسه على قواعد من الأدب القديم الناصع في غير تورط ولا إسراف .

منهج الأدب :

وقد روعي في منهج الأدب أن يبدأ الطالب بدراسة العصر الذي يعيش فيه ، لأنه أدنى إلى فهم لغته ، وتذوق أساليب التفاهم فيه ، وإدراك الأغراض التي يعالجها الكتاب أو الشعراء في العصر الحديث ، ثم يرجع المدرس إلى العصور التي تسبقه في التاريخ بالتدريج ، حتى ينتهي الطالب في نهاية المرحلة الدراسية بالمدارس الثانوية إلى العصر الجاهلي ، فيتلقاه مزوداً بما سبقت له دراسته من العصور التي مهدت له . وقد كان من الخطأ في المناهج القديمة أن يبدأ بدراسة الأدب في العصر الجاهلي ، ثم ما يليه حتى العصر الحاضر ، مع أن بيننا وبين العصر الجاهلي ما لا يقل عن خمسة عشر قرنا ، أما المنهج الحالي فإنه يسير من السهل إلى الصعب ، ومن العصر الحديث إلى العصر القديم ، فينتقل من لغة عذبة إلى لغة متينة جزلة .

وفي اعتقادي أن خير وسيلة لتقوية الطلاب في اللغة العربية ، وتشويقهم إلى الدراسة الأدبية ، هو أن يعتنى باختيار النصوص التي تدرس لهم من شعر ونثر ، وأن يحفظوا كثيراً من القرآن الكريم ، لتستقيم ألسنة الطلاب ، وتحسن لهجتهم ، ويجود نطقهم .

في الأدب العربي ذخيرة كبيرة :

وفي الأدب العربي الجديد والقديم ذخيرة كبيرة تفوق ما في الآداب الأجنبية ، ولكنها في حاجة إلى من يخرجها لينتفع بها الطلاب . وخير وسيلة لتشويق الطلاب إلى القراءة والاطلاع اختيار الكتب الأدبية المشوقة للقراءة ، كالكتب القصصية العربية والمترجمة من اللغات الأجنبية : إذا روعيت فيها عذوبة اللغة ، وسلامة التراكيب ، كأروع القصص لشارلز دكنز ، وقصص من الحياة ، وقصص في البطولة والوطنية ، وحديث عيسى بن هشام ، وكليلة ودمنة ، وألف ليلة وليلة إذا هذب .

وقد راعت الوزارة في الكتب التي وضعتها للمدارس المصرية مستوى التلاميذ والبيئة ، والناحية القومية ، والتدرج في الكتب التي وضعت ، فتجد فيها فرقا بين ما وضع لفرقة وما وضع لفرقة أخرى تليها من المدارس الابتدائية أو الثانوية . ولو وازنا بين ما يدرسه التلاميذ الآن من الكتب في المطالعة والأدب وما كانوا يدرسونه فيهما منذ عشر سنين لوجدنا الفرق واضحاً ، والتقدم محسا في النهوض باللغة العربية وآدابها . وبعد أن كان الطلاب لايجدون سوى كتاب واحد يقرءونه ، أصبحوا يجدون عشرات من الكتب الأدبية تطبع وتقرأ .

قد يظن القارئ أن الأدب العربي فقير ، وليس فيه مايشوق الطالب الأجنبي إلى القراءة والدراسة ، ولكن الأدب العربي غني بكتبه الحديثة والقديمة ، ولكنه في حاجة إلى المدرس الذي يختار من هذا الادب الغني مايشوق به تلاميذه من أدب قديم أو جديد . ولدينا مدرسون يمتلئون حياة ونشاطا ، وكفاءة ومقدرة ، ولكنهم في حاجة إلى التشجيع والتوجيه .

ماذا أفعل فى درس الأدب ؟

ولقد سئلت مرة ماذا أفعل فى درس الأدب ، وقد نفر التلاميذ منه ، وأصبحوا يعتقدون أن دراسته جافة غير مثمرة ؟

فكان جوابى فكر فيما يميل إليه التلاميذ ، وراع ميولهم ، واختر لهم قطعة جميلة مشوقة من الكتب القصصية مثلا ، ثم ألقها عليهم ، فإذا وجدت منهم لذة ورغبة فكلفهم قراءة قطعة أخرى ، ثم انتقل بهم من هذا الكتاب إلى كتاب آخر ككتاب الشخصية ، ثم إلى كتاب ثالث كأبطال الشرق ، ثم تدرج معهم إلى كتاب رابع ككتاب مشكلاتنا الاجتماعية ، ثم انتقل من هذا إلى كليلة ودمنة ، ثم مقامات بديع الزمان الهمذانى مثلا ، أو انتقل بهم من قصيدة عذبة لحافظ إلى قصيدة جميلة لشوقى ، ثم من هذه لقصيدة لإسماعيل صبرى ، ومن إسماعيل صبرى انتقل بهم إلى قصيدة للبارودى . وإذا فهموا البارودى ووجدوا لذة فى شعره أمكنك أن تنتقل بهم إلى أبى العلاء المعرى ، وإلى المتنبى ، ثم إلى من تشاء من الشعراء .

ولست فى حاجة إلى أن أذكر لك شيئاً من الأدب الحديث أو القديم ؛ فالكتب العربية غنية ومملوءة به ، على أنه لايخفى أنه لايكفى فى دراسة الأدب القديم أو الحديث أن يقتصر الطالب على معرفة تاريخ الكاتب أو الشاعر ، بل يجب أن يتذوق أسلوب الشاعر ، وروح الكاتب ، ويشعر بما فى القطعة الشعرية والنثرية من جمال فى الأسلوب ، وروعة فى التفكير ، ودقة فى المعنى ، ومواطن الحسن والقبح فى التعبير ، حتى تكوّن لديه ذوقاً أدبياً يقدر مافى الأدب العربى من روعة وجمال .

ولا يكفى أن يقرأ الطالب القطعة ، ويفهم مافيها من مفردات ؛ فإن ذلك لايغنى شيئاً ، وليس ذلك هو المقصود من دراسة الأدب ، بل المقصود هو ترغيب الطالب بتحليل القطعة ومافيها من عبارات وأفكار ؛ بحيث يشعر الطالب بحسن التشبيه ، وجمال التصوير ، ودقة التفكير ؛ حتى يدرك مايرمى إليه الكاتب أو الشاعر ، أما مجرد قراءة

القطعة أو حفظها فإنه لايجدى فى دراسة الأدب ، مادام الطالب بعيدا عن إدراك مايرمى إليه القائل .

ولكى تثمر الدراسة الثمرة المرجوة يجب أن يعطى الطلبة الوقت الكافى للدراسة الأدبية . وبدلا من دراسة عشرين شاعرا أو كاتبا دراسة سطحية ، يمكن الاكتفاء بدراسة بعض الشعراء ، وبعض الكتاب ، دراسة مستفيضة تكسب التلاميذ ذوقاً أدبيا ، فيقدرون مافى الأدب من تأثير وروعة ، و يصلون إلى روح الشاعر أو الكاتب ، وحينئذ نكون قد وصلنا إلى الغرض الأسمى من دراسة الأدب .

الكتب الأدبية :

ومن الخطأ عدم الاستقرار فى تقرير الكتب الأدبية ، فقد قرر فى سنة من السنوات كتاب البخلاء للجاحظ فى السنة التوجيهية ، ثم عدل عنه لأن الطلبة لم يستطيعوا هضمه . والحق أن كتاب البخلاء كتاب شهى ، تستمرئه العقول والأذواق ، وتلذه النفوس ، ولا عيب فيه وفى غيره من كتب الأدب القديم إلا أنها لم تبسط بشرح فى متناول التلميذ ، يقرب إلى ذهنه فكرة الكاتب ، ويجعله يتذوق أسلوبه فى غير عناء ولا مشقة ، ثم لجودة الطبع وجماله أثر آخر فى تقريب الكتب الأدبية القديمة إلى ذهن الطالب اليوم .

والأدب القديم جذاب محبب للنفوس إذا اتجهت الهمم الصادقة إلى إخراجه فى الصورة الحديثة الملائمة . ولاشك فى أن ذوق السالفين من رجال الأدب والطبع والنشر يختلف عن ذوقنا الذى هذبه العلم الحديث ، فقد كان السابقون يتناولون كتبهم بالتقسيم والشرح والطبع بمقدار ماوصلوا إليه من ثقافة وتنوير عقلى ، أما اليوم فقد وقفنا على كثير من الأساليب الحديثة فى تهذيب الكتب ، وتبسيطها ، وإخراجها ، وجودة طبعها ، فما لنا نقف فلا نخطو هذه الخطوة ، وعندنا تلك الذخائر الثمينة ، والكنوز النفيسة التى لم تظفر بها لغة من اللغات ؟ ونحن نعلم علم اليقين أن تلاميذ المدارس الإنجليزية يقرءون كتب شكسبير ورواياته فى شوق ولذة ، وبتذوق وفهم عميق ، لأن هذه الكتب

وتلك الروايات، قد بسطت تبسيطاً جعلها مناسبة لهذا العقل الناشىء الحديث، مع أن لغة شكسبير تتجافى فى كثير من صيغ التعبير عن اللغة الإنجليزية الحديثة، وقد جاء ذلك من التطور السريع الذى تمتاز به اللغات الآرية، فالتبسيط وسهولة الشرح، وجمال الطبع، من الأمور الجوهرية التى تجعل الأدب القديم متاعاً شهياً ميسراً للعقول الجديدة.

وليس كتاب البخلاء على تلك الصورة من الصعوبة حتى ينفر منه الطالب، وهو الذى مزج فيه الجاحظ الجد بالهزل، والحقيقة بالفكاهة، فى خفة روح، وحلاوة نادرة، وجمال نكتة، فإن للقارىء فى هذا الكتاب — كما يقول فيلسوف المتكلمين، وشيخ الأدباء، صاحب الثقافات الجامعة — ثلاثة أشياء: تبين حجة طريفة، أو تعرف حيلة لطيفة، أو استفادة نادرة عجيبة، وأنت فى ضحك إذا شئت، وفى لهو إذا مللت، ومع هذا فبدع الجاحظ، وهو العليم بطبائع الناس وغرائزهم وميولهم، يمتعك بطرف أخباره، ويطرفك بنوادر كلامه فى كتاب البخلاء، حيث يقول:

«قال ثمامة [1]: لم أر الديك فى بلدة قط إلا وهو لاقط، يأخذ الحبة بمنقاره، ثم يلفظها قدام الدجاجة، إلا ديكة مرو، فإنى رأيت ديكة مرو تسلب الدجاج ما فى مناقيرها من الحب!

قال: فعلمت أن بخلهم شىء فى طبع البلاد، وفى جواهر [2] الماء، فمن ثم عم جميع حيوانهم.

فحدثت بهذا الحديث أحمد بن رشيد، فقال: كنت عند شيخ من أهل مرو، وصبى له صغير يلعب بين يديه، فقلت له إما عابثاً، وإما ممتحناً: أطعمنى من خبزكم،

---

(١) هو ثمامة بن أشرس النميرى. كان من زعماء المعتزلة ورؤسائهم، وكان فصيحاً لسناً. مات سنة ٢١٣ هـ.

(٢) فى أصل الشىء وطبيعته.

قال : لاتريده ، هو مر ! فقلت : فأسقنى من مائكم ، قال : لاتريده ، هو مالح ! قلت : هات من كذا وكذا ، قال : لاتريده ، هو كذا وكذا ! إلى أن عددت أصنافا كثيرة . كل ذلك يمنعنيه ويبغضه إلى ! فضحك أبوه ، وقال: ماذنبنا ؟ هذا من علمه[١] ماتسمع ! يعنى أن البخل طبع فيهم ، وفى أعراقهم وطينتهم[٢] » .

ذلك حديث طريف ممتع ، علوء بالدعابة والتشهير ، ببخل أهل مرو ، والكتاب جدير بأن يستنبط منه بحث جليل ، فى أصول التدبير المنزلى ، وتثمير المال ، والانتفاع بصغائر الأشياء ، ومن غير شك أن وزارة المعارف كانت تشعر حقا بمسئولية تحبيب التلاميذ إلى الأدب ، والإقبال على كتبه ، فقررت كتبا إضافية كثيرة ينهل التلاميذ من معينها الفياض ، وجداولها العذبة فى أوقات الفراغ .

القصة من الفنون الأدبية الجميلة

والقصة اليوم من أهم أنواع النثر الإنشائى ، وهى من الفنون الأدبية الجميلة ، فيها ترويح للنفس باللهو ، وتثقيف للعقل بالحكمة ، ولقد بلغت القصة فى الآداب الأجنبية مكانة سامية من الذيوع والانتشار ؛ ذلك لما فيها من تشويق القارىء وسروره ولذته ، بل هى من أقدر أنواع النثر على تصوير الحياة الاجتماعية فى مسراتها وآلامها ، لذلك كانت محببة للنفوس ، فأصبحت بذلك وسيلة من وسائل التهذيب النفسى والعقلى ، وطريقا إلى تعليم اللغة ، بما تزود به القارئين من ألفاظ جزلة ، وعبارات رقيقة عذبة ، والقصة لاتتجه بالقراء هذا الاتجاه المثمر المفيد إلا إذا كانت من نوع القصص الرفيع ، ووضعت فى أسلوب طلى جذاب ، يعنى فيه بجزالة اللفظ ، ورصانة الأسلوب ، بحيث يجد القارىء فيها لذة ومتاعا وثروة من الفكر والخيال واللغة ، ولدينا الآن كثير من

---

(١) هذا فى سجيته

(٢) انتهى من كتاب البخلاء جزء ١ ص ٤٦ طبعة وزارة المعارف

كتب القصص الممتع ، فنه ماهو موضوع ، ومنه ماهو مترجم . وإذاً فليس الأدب العربي فقيراً كما يظن بعضنا ، بل فيه مايشوق الطالب الأجنبي ، ويحمله على القراءة والدرس فى كتبه القديمة والحديثة، فإذا استوت لنا طريقة العرض فى درس هذا الأدب، وكان لنا منها أسلوب موفق ، يحبب درس الأدب فى نفوس تلاميذنا أمكن الانتفاع بهذه الذخائر المطوية ، وأقبل التلاميذ على القراءة الواعية الدقيقة فى لذة وشوق ، ولكن كيف تستوى لنا تلك الطريقة ، وتتسق ؟

وللإجابة عن ذلك نقول : إنه ليس من العسير على أستاذ الأدب — إذا نفر منه تلاميذه ، وانصرفوا عن درسه ، لأنهم لم يجدوا فيه تشويقاً ولا لذة — أن يفكر فيما يميل إليه التلاميذ كما قلنا، ليكون مثله كمثل الطبيب الماهر ، يشخص الداء ، ويصف له الدواء المناسب ، ويعرف كل حالات المريض ، ويختار لكل حالة مايناسبها من طبه . ويبدأ بكتب الأدب الحديث ، ثم يتدرج إلى كتب الأدب القديم من شعر ونثر .

وفى الأدب القديم لذة فنية لا تعد لها لذة ؛ ففيه من روعة البيان ، وقوة الأسلوب وجماله مايملك المشاعر والعواطف . يقول السموءل بن عادياء اليهودى ؛ وهو شاعر جاهلى :

وماضَرَّنا أنَّا قليلٌ وجارُنا	عزيزٌ وجارُ الأكثرين ذليلُ
لنا جبل يحتلُّه من نجيرُه	مَنيع،يرد الطرف وهو كليل[١]
رسا أصله تحت الثرى وسما به	إلى النجم فرع لايُنال طويلُ[٢]
وإنا لقوم مانرى القتل سُبَّة	إذا مارأته عامر وسَلول[٣]
يُقرب حبُّ الموت آجالنا لنا	وتكرهُه آجالهم فتطول
وما مات منا سيد حتف أنفه	ولا طل منا حيث كان قتيل[٤]

(١) أى من دخل فى جوارنا امتنع على طلابه .

(٢) يريد أنه أثبت جبل فى الأرض وأعلى طول عليها .

(٣) عامر وسلول قبيلتان ، وهو يريد إذا حسب هؤلاء القتل عاراً اعدته عشيرتى فخراً .

(٤) معنى البيت أنا لانموت ، ولكن نقتل ودم القتيل منا لايذهب هدرا .

ولقد شاع بين فنون النثر الفنى العربى فن المقامات ، والمقامات نوع من القصص الأدبية القصيرة ، تشتمل على عظة أو ملحة ؛ وتعتمد على الخيال فى تأليف حوادثها ، والغاية من إنشائها تعليم اللغة ، وسرد الموعظة ، ووصف الأشياء ، ونقد الأدب ، قد يكون ذلك ، وقد يكون الغرض من وضع هذا الفن من الإنشاء الكتابى أن تكون كل مقامة قطعة أدبية تمتاز بما تضمه بين حواشيها من شارد اللغة ، ونادر التراكيب ، فى أسلوب مسجوع ، بديع الوشى . ومهما يكن من شىء فإن هذا الفن يتناول مسائل متنوعة من النقد والاجتماع والدين ، والخلق والفكاهة ، والحكايات التى تصور كثيراً من ألوان البيئات المختلفة ، كما فى مقامات بديع الزمان الهمذانى ، ومقامات الحريرى . ومن السهل أن تطلع على كثير من الأمثلة لبعض الصور الفنية لأدبنا القديم فى الخطب والمقامات والرسائل ، وهى من غير شك جديرة بالدرس الدقيق ، والتحليل الأدبى العميق .

ولقد اتخذ الأدب الحديث طابعاً خاصا كما تقدم، فتأثر بالحياة الغربية من ناحية ، وبالحركة التى تدعو إلى إحياء القديم من جهة ، فقوى النثر فى هذا العصر ، وتنوعت فنونه وأغراضه ؛ وقام الشعر يحبو على رجليه، كالطفل الوليد، ولكن ما لبث أن تخلص من بعض القيود ، وتأثر الشعراء بالبيئة الجديدة ، وحضارة العصر وعلمه ، فأنتجوا انتاجاً مثمرا إلى حدما ، ونجحوا بعض النجاح فى تصوير عصرهم . وهذا حافظ إبراهيم شاعر النيل يقول فى الحث على معاضدة مشروع الجامعة المصرية فى ٨ من مايو سنة ١٩٠٨

حياكم الله أحيوا العلم والأدبا ... إن تنشروا العلم ينشر فيكم العربا[1]

ولا حيــاة لكم إلا بجامعة ... تكون أما لطلاب العلا وأبا

---

(١) أى يبعث فيكم مجد العرب كما كان أولا

تبنى الرجالَ وتبنى كلَّ شاهقة   من المعالى وتبنى العزَّ والغَلَبا

ضعوا القلوب أساساً لا أقول لكم   ضعوا النضار فإنى أصغر الذهبا

* * *

إن تقرضوا الله فى أوطانكم فلكم   أجرُ المجاهدِ ، طوبى للذى اكتتبا

كيف نربى الذوق الأدبى فى نفوس التلاميذ ؟

نريد أن ندرس أدبنا القديم والحديث ، وأن نحكم الصلة بين ذلك التراث الغابر والتليد وبين حاضرنا الطريف . وربط القديم بالجديد من أمثل الأساليب لبناء أقدم الدراسات الأدبية ، وأحفلها بالفائدة ، وأعودها بالخير على الناشئين .

غير أنه لا يكفى فى هذه الدراسة أن يلم الطالب بشىء عن تاريخ الكاتب والشاعر فيعرف متى ولد الشاعر ، ومتى مات ، وعمن درس وأخذ ، والفنون التى قال فيها الشعر ، وغير ذلك مما لا يتصل اتصالا جوهريا بأصول الدراسات النفسية لرجال الأدب ، يجب أن يتذوق الطالب أسلوب الكاتب ، وأن يقف على ما فى نفس الشاعر ، وأن يحس إحساسا عميقا بما فى النصوص الأدبية الشعرية والنثرية من جمال فى الأسلوب ، وروعة فى التفكير ، ودقة فى المعنى ، وأن يشعر شعورا صادقا بمواطن الحسن وأسباب القبح فى ألوان التعبير . إننا نستطيع بذلك أن نربى فى نفوس التلاميذ الذوق الأدبى من ذوق ونقد وإنشاء ، وقد يكون الطريق الواضح إلى تلك الغايات السامية أن نجرى فى دراساتنا على أحدث الأساليب للبحث الأدبى ، ولن يكون ذلك إلا بعد أن نجيد اختيار المادة الأدبية التى تكون دروس الأدب ، فإذا أردنا أن ندرس بعد ذلك نصا من النصوص الأدبية التى أجدنا اختيارها فعلينا أن نصطنع

طريقة التحليل الأدبي التي بها تحلل القطعة الأدبية إلى عناصرها الأساسية ،تلك العناصر هي : الفكرة ، والعاطفة ، والخيال ، والأسلوب .

فعلى هذه الأسس يجب أن تسير دراستنا الأدبية لمأثور النظم والنثر ، وأما رجال الأدب من كتاب وشعراء فأوضح المناهج لدراستهم أن ندرس بيئة الشاعر أو الكاتب، وأن نلم بعصره إلماما مستفيضاً ، وأن نعرف إلى أى حد تأثر الكاتب بعصره ، وإلى أى حد أثر هو فى عصره بأساليبه وأفكاره ، ثم نتعمق فى دراسة آثاره ، ونحيط بالبواعث والأسباب التى حملت الكاتب أو الشاعر على القول ، فكم من شاعر أو أديب تحدث بماليس فى طبعه ، خوفا من سلطان قاهر، أو سطوة حاكم جبار ، فأنتج لنا أدباً مزيفاً لا يصور هذه الروح الخبيثة بين أستار الاضطهاد .

وبمثل تلك الأساليب فى البحث تنجح الدراسة الأدبية ، فيشعر الطالب كلما قرأ نصا أدبيا بارعا بما فيه من حسن التشبيه ، وجمال التصوير ، ودقة التفكير. أما الشرح اللغوى والإسهاب فى تحليل الألفاظ ومشتقاتها ، فذلك مما لا يتصل بروح الأدب فى قليل ولا كثير ، بل قد يكون ذلك من أقوى الأسباب التى تدعو إلى الانصراف عن تذوق جمال القطعة ، وإدراك مافيها من روعة البيان .

ولنا فى دراسة النصوص الأدبية فضلا عما تقدم أسلوبان : الأول أن نسير فى هذه الدراسة من الأدب العام إلى القطعة الأدبية الخاصة التى تكون بين أيدينا ، وهذا الأسلوب يحملنا على دراسة الميزات والخصائص التى امتازت بها أنواع الأدب فى هذا العصر ، ومن تلك الدراسة العامة ننتقل إلى القطعة التى نقصدها بالدرس ، والآخر أن ننتقل من القطعة الأدبية التى ندرسها إلى العصر جميعه ، وفى كلتا الطريقتين جمال ولذة وشوق ؛ لما فى ذلك من اتصال الأدب بالتاريخ ، ولكن أنستطيع أن نحقق

الأغراض والمقاصد فى دراسة الأدب وما يزال المنهاج على هذا النحو من تضييق الوقت ؟ إننا لكى نصل إلى ذلك يجب أن نعطى التلاميذ وقتاً كافياً للدراسة العميقة المنتجة . وإذا كان عليهم أن يدرسوا عشرين شاعراً وكاتباً دراسة سطحية لا غناء فيها فحسبهم أن يدرسوا بعض هؤلاء الشعراء والكتاب دراسة عميقة ، تجرى على الأساليب التى أشرنا إليها فيما تقدم . وفى الوقت الذى ينجح فيه المدرس فى خلق الذوق الأدبى وفى ترغيب تلاميذه فى القراءة المثقفة النافعة نكون قد بلغنا الغاية ، ووصلنا إلى قمة النجاح فى درس الأدب . ذلك ماندعو إليه ونطالب به ، حتى ينهض درس الأدب بإخراج الطالب الذى يرى لذته ومتاعه فى القراءة الأدبية والعلمية المستمرة ، والبحث المتصل ، وبذلك يجنى الوطن من أبنائه المتأدبين ثمرات مباركة طيبة .

الفصل العاشر

الادب وتاريخه

التراجم الأدبية والنصوص

الأدب وتاريخه :

يعد درس تاريخ الأدب من الدروس الحديثة النشأة في المدارس الثانوية المصرية، وبالرغم من حداثة هذا الدرس شعر المسئولون من رجال التعليم وغيرهم بقلة جدواه، وضعف أثره في تربية الذوق الأدبي لدى التلاميذ . وقد بدأ هذا الشعور يتجلى في أول الأمر حول عصور الأدب ، بتقديم بعضها وتأخير بعضها الآخر ، حتى انتهى أمر هذه العصور إلى الوضع الحالي : فيبدأ في السنة الأولى من المدارس الثانوية بالعصر الحديث ، وفي السنة الثانية بالعصر العباسي الثاني ، وهو يشمل عصور الأدب في مصر والشام أيام الفاطميين والأيوبيين والحمدانيين ، وعصر المماليك والأتراك العثمانيين ، ثم تتوالى بقية العصور بتوالي سني الدراسة، حتى تنتهي في السنة الرابعة بالعصر الجاهلي، غير أن هذا التعديل لم يقض على الشعور المتسلط على أذهاننا نحن رجال التربية ، من أن هذا الدرس لابد أن يتجه اتجاهاً جديداً ، وأن يكون الأدب الصرف هو الدعامة الأولى لكل دراسة أدبية موضوعية . فلما كان المؤتمر الثقافي المنعقد بلبنان في صيف عام ١٩٤٧ م وضعت مبادىء وأصول في سبيل توحيد الثقافة العربية في أقطار الشرق العربي ، واتجهت لجنة الأدب في هذا المؤتمر اتجاها يتفق مع ما انتهت إليه لجنة التيسير

المنعقدة بوزارة المعارف ، لترقية اللغة العربية وإنهاضها . وقد تلاقت الآراء حول إلغاء مادة تاريخ الأدب فى السنتين الأولى والثانية بالمدارس الثانوية ، والاكتفاء بدراسة النصوص ، وأن يبدأ بدرس تاريخ الأدب معتمداً على النصوص فى المرحلة الثانية من التعليم الثانوى .

وقد كان يبدو لنا من خلال التجارب منذ عهد طويل أن تاريخ الأدب قد جنى على التلاميذ أولاً ، وعلى الأدب ثانياً ؛ وإلا فقل لى بربك كيف يستطيع الطالب الصغير بالسنة الأولى الثانوية أن يفهم معنى الأدب ، وأن يستسيغ ما يقال حول صفات الكلام الجيد والردىء ، والعصور الأدبية ، والأساس الذى عليه قسمت ، والعوامل المؤثرة فى حياة الأدب من بيئة وثقافة وحكم ، وغير ذلك من أمهات مسائل الأدب الوصفى ، التى تنأى عنها مدارك صغار الطلاب .

ولست أزعم أن هذه المادة لا غناء فيها ، ولا فائدة ترجى منها ، ولكنى أقرر أن إقحامها فى منهج الدراسة لصغار الطلاب هو موضع المؤاخذة ، فإنه لا شك فيما لتاريخ الأدب من أثر عميق فى تذوق عيون الآثار الأدبية ، بما يضعه لنا من الشروح والتعليقات .

وإذا كان تذوق النصوص الأدبية من شعر جميل ، ونثر رائع فيه لذة فنية فإن تاريخ الأدب يضيف إلى تلك اللذة متعة عقلية ، هى متعة الفهم والتعليل لتلك الآثار الأدبية التى أبدعها الخالدون من الأدباء فى كل العصور .

وإذاً نستطيع أن نقول : إن تاريخ الأدب يخدم الأدب ، ويعين على فهمه وتذوقه ، والاستمتاع به ، ويجب ألا نحرم أبناءنا دراسته ، ولكن يجب أن يكون ذلك بالقدر الذى تتسع له أفهامهم ، وأن يبنى على دراسة النصوص الأدبية .

الغرض من دراســـة الأدب

بالمدارس الثانوية

(١) مما لاشك فيه أن طلاب المدارس الثانوية فى دور الفتوة والشباب الباكر، ومن شأن الشباب الميل إلى الفن الجميل ، ومن الفنون الأدبية ذات الأثر الخالد فى حياة الإنسان الأدب الجميل ، والموسيقا الصادحة ، والتصوير الفنى الرائع .

وقد دلت تجارب المربين على أن الميل إلى الفنون الجميلة ، وتقدير مافى الطبيعة من جمال باهر ، وسحر فاتن ، يصل إلى نهايته القصوى فى سن السادسة عشرة بالنسبة للبنين ، والخامسة عشرة بالنسبة للبنات ، أما الميل إلى إنشاء القصص ووضع الروايات فيبدأ فى الجنسين من سن الثالثة عشرة، وبعد ذلك يتجلى الميل إلى قرض الشعر و نقده.

ومن الغايات السامية التى ترمى إليها التربية الصحيحة أن تعين على تقوية هذه الميول، وغرس حب الجمال وتقديره فى نفوس الشباب ، من أجل ذلك صار للأدب فى المدارس الثانوية مكانة رفيعة فى منهج الدراسة ، لأن الأدب هو ذلك التراث الخالد الذى يعين على تربية النفوس ، وترقية الأذواق ، وإنشاء جيل جديد له فكر ثاقب ، وذوق جميل ، وإحساس رقيق ، وشعور ملتهب ، يتقد حماسة وغيرة .

(٢) والأدب أداة قوية من أدوات الثقافة العامة ؛ لأنه شديد الارتباط بكثير من ألوان المعرفة ، ودوائر الثقافات الإنسانية ، ومع أن مواد الثقافات المختلفة متصلة بالأدب إلا أنها وحدها لاتغنى عنه شيئاً ، فإذا أراد باحث أن يقف على حال مجتمع من المجتمعات لم يجد سبيلا إلى ذلك إلا بالاتصال بكتب الأدب ، فهى التى تروى غلته ، وتطفىء ظمأه ، وتشبع رغبته ، وتقدم له الصورة الرائعة التى يتطلبها ؛ لذلك كان الأدب صورة صادقة ، ومرآة صافية تنعكس عليها صور الإنسانية فى آلامها وآمالها ، وأحزانها ومسراتها ، ففى صفحات الأدب نجد صوراً مجسمة لكل مايتصوره القوم من

مطامح ومخاوف ، وأمان وطنية . وفى الأدب يجد الإنسان صدى لكل مايجول فى نفسه ، وعلى عكس ذلك العلوم والمعارف الأخرى ، فليست وظيفتها إلا وصف الحقائق المادية ، والحوادث الخارجية ، التى لا صلة لها بما فى نفس الإنسان .

(٣) والغرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية إشعار الطالب بالجمال ، وإرهاف حسه ، وتربية المقدرة على النقد والبيان عنده ، وفى ذلك حمل للطالب على أن يحس وجوده ، ويشعر بكيانه ؛ ولذلك اعتبر فقد الإحساس بالجمال فقداً لإنسانية الشخص وسعادته فى الحياة .

ومن أجل ذلك كان واجباً أن تتجه الدراسة الأدبية اتجاهاً تكون من غاياته إمتاع الطلبة باللذة الفنية التى يحسونها فى الأدب والموسيقا والتصوير . ولن يكون ذلك إلا إذا صرفنا النظر عن الامتحانات ونتائجها .

ويجب أن نعلم أن الدراسة العلمية الجافة لن تنتج الغاية من دراسة الأدب ، لأنها تنتهى بنا عند التعريفات والتقسيمات ، التى هى عبث عقلى لاغناء فيه .

(٤) ولقد ذهب فلاسفة الأخلاق إلى أن السلوك الخلقى فى الحياة هو الاتساق والانسجام . ولما كان الإعجاب بالجمال الفنى يقصد منه القدرة على إدراك الاتساق والانسجام ، لذلك كانت الحياة الخلقية هى الحياة الجميلة حقا . ومن هنا نستطيع أن نقول إن بين الأدب والأخلاق صلة متينة ، وعلاقة وثيقة .

ولعل العرب حين قسموا الأدب قسمين ، وسموا الأول أدب النفس ، والثانى أدب الدرس كانوا على بينة من هذه العلاقة ؛ فهم حين يعرفون أدب النفس يقولون : « هو مايقصد به تهذيب النفوس ، وتحلية الطباع بفضائل الأخلاق . » فالأدب تتجلى فى ثناياه الحكم الخالدة ، والمعانى النبيلة الرفيعة ، والعظات البالغة ، والنصائح الغالية . ولا شك أن ذلك مما يستهوى الطلاب ، ويملك مشاعرهم وإحساساتهم . ورب عبارة رائعة من شعر أو نثر أضاءت جوانب النفس المظلمة ، وكانت مصدراً قويا لكل بواعث الخير والحق والجمال .

(٥) ويتصل بالغرض من دراسة الأدب بالمدارس الثانوية أن يلم الطالب بالأحداث التي طرأت على الأدب في العصور المختلفة ، وكان لها أثر في قوته أو ضعفه، ويحيط بأساليب التعبير البياني من شعر ونثر ، والمدارس الأدبية وبيئات الأدب في كل عصر ، وماتمتاز به كل بيئة أو مدرسة ، وما طرأ على اللغة من عوامل الانحلال والضعف أو السيادة والقوة ، ثم الأسباب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والدينية التي كان لها أثر في توجيه الأدب . وبالجملة فإن غايتنا من دراسة الأدب بهذه المدارس أن يعرف الطالب كل حقيقة أدبية ممكنة في حدود طاقته الفنية.

(٦) وفضلا عما تقدم فإنه من البين أن الإنسان لايستطيع تكوين فكرة صحيحة عن أي علم أو فن إلا إذا درس تاريخ ذلك العلم أو الفن ، وألم بالتيارات والعوامل المختلفة والجهود العظيمة التي بذلت ، حتى وصل إلى الصورة التي هو عليها .

وليس بخاف أن هذه الدراسة التاريخية للعلم أو الفن لاتمكننا من معرفة الماضي والحاضر فحسب ، بل قد يكون فيها بعض الإلهام ، مما يؤدي إلى كشف شيء أو أشياء مما يتمخض عنه المستقبل في الحياة العلمية أو الفنية ، ولذلك اشتدت العناية بهذه الدراسة التاريخية ، واعتبر درس تاريخ الأدب جزءاً هاما من الدراسة الأدبية .

ومن الضروري أن تتجه عنايتنا أيضاً إلى اختيار الوقت الملائم لهذه الدراسة ، حتى تكون ذات أثر عميق في تكوين العقلية العلمية ، والأذواق الأدبية ، فلا يجوز أن يفاجأ بها المبتدئون في دراسة العلم أو الفن ، فإننا لو فعلنا ذلك أصبحت دراسة ضئيلة الأثر ، قليلة الجدوى والفائدة .

وإذاً فعلينا أولاً أن نتحقق من التكوين العلمي لعقل الطالب ، وأنه قد اكتمل له نصيب من ملكة التذوق الأدبي ، فإذا ماوصل إلى درجة طيبة منهما — كانت الدراسة الأدبية التاريخية من أنفع الدراسات وأحفلها بالمتاع الفني الذي يدخل السرور على الدارسين .

ولهذا نرى أن تؤجل دراسة تاريخ الأدب إلى المرحلة الثانية من الدراسة الثانوية، على أن نخصص المرحلة الأولى بدراسة عيون الأدب وروائعه دراسة تحليلية، يقصد منها بيان أسباب مافيها من روعة وسحر بيانى ، والغرض من ذلك تربية الإحساس الفنى ، وتنمية الذوق الأدبى ، وإقدار الطالب على هضم تلك النصوص وتمثلها ومحاكاتها.

كيف يعالج درس تاريخ الأدب

فى المدارس الثانوية الآن ؟

أشرنا من قبل إلى أن درس تاريخ الأدب قد فرض على الطلاب فى مرحلة الدراسة الثانوية ابتداء من السنة الأولى إلى السنة الرابعة، وأن العصور الأدبية قد وزعت على السنوات الأربع ، فخص السنة الأولى العصر الحديث ومايتصل به من مقدمات تبحث فى تعريف الأدب ، والكلام الجيد ، والكلام الردىء ، والعوامل المؤثرة فى الأدب قوة وضعفاً ، وتقسيم الأدب إلى عصور ، وفى السنة الثانية تاريخ الأدب فى مصر والشام فى العصر العباسى الثانى ، وفى السنة الثالثة تاريخ الأدب فى العصر العباسى الأول وتاريخ أدب الأندلس ، وفى السنة الرابعة تاريخ الأدب فى عصرى الجاهلية والإسلام.

ومما تقدم يتبين لنا أن الذين وضعوا هذا المنهج قد لحظوا تقسيم العصور على السنوات الأربع . وقد خصص لهذا الدرس حصة واحدة فى الأسبوع ، وهى غير كافية لتحقيق الغايات والمقاصد التى نرمى إليها من وراء الدراسات التاريخية للفنون والآداب .

فإذا أضفنا إلى ذلك خطأ الطريقة فى علاج هذا الدرس ظهر لنا ظهور الصبح لذى عينين مقدار الخطأ الذى نقع فيه ، وهو خطأ جد خطير ، يضيع على الطلاب والمعلمين جهودا قيمة ، لو أنها بذلت فى منهج أقوم لأتت بأبلغ الثمرات .

أما مرجع أخطاء الطريقة الحالية فبعضه يتجلى فيما يأتى : —

(١) الاعتماد على الطريقة التلقينية الإخبارية فى علاج هذا الدرس ؛ ومن عيوب

هذه الطريقة إدخال الملل على نفوس صغار الطلاب فى السنتين الأولى والثانية ، فيقفون منه موقف المتبرم به ؛ لأنه ليس فى استطاعتهم وهم لم يتذوقوا الأدب بعد أن يفرقوا بين الكلام الجيد والكلام الردىء ، كما ليس فى قدرتهم أن يدركوا ما للبيئة والثقافة والحكم من أثر فى الأدب . وكيف يستطيعون ذلك وهم لايعرفون مدلولات البيئة والثقافة والحكم معرفة مبنية على أساس سليم ، وهم لايعرفون أيضاً معنى الأدب معرفة قائمة على دراسة النصوص الكثيرة فى مختلف العصور ؟

(٢) وقد اشتملت الدراسة الأدبية الحالية على مسائل عويصة ، فعلى طالب السنة الثانية مثلا أن يدرس بعض المؤلفات الكبرى ، كالأغانى ، وصبح الأعشى ، وكتاب العبر ، وديوان المبتدأ والخبر ، ولسان العرب .

وكيف يستطيع الطالب الصغير أن يقدر قيمة تلك المؤلفات ، وهو لايدرك من سر موضوعاتها شيئاً ؟ وكيف يستطيع الطالب أن يفهم حكم المتنبي العويصة وسيفياته وكافورياته ؟ ثم دع بعد ذلك فلسفة المعرى على جانب ، أليست بحق هذه مسائل عويصة تتطلب ذهناً مستعدا لها ؟ ومن أين ذلك لطالب السنة الثانية الثانوية ؟ إننا — والحق يقال — نعرض على صغارنا الأحاجى والألغاز ، ثم نطالبهم بحلها ، فهم معذورون حين يخطئون .

نعرض عليهم صيغاً وعبارات قد نمقت فى وصف كتاب ، أو بيان ميزات شاعر ، فإذا ما انتهى الامتحان فلن تجد أثرا لذلك كله فى ذهن الطالب .

فإذا أردنا النجاح لهذا الدرس فسبيلنا إليه أن ننظر نظرة جديدة إلى منهجه ، وأن نعدل عن ذلك الأسلوب التلقينى الإخبارى الذى يتبع فى درسه ، كما يجب أن نعيد النظر من جديد إلى الكتب المقررة ، وقد يكون من الممكن أن نحقق الأهداف الجديدة التى نتطلع إليها إذا خطونا هاتين الخطوتين : —

١ — الخطوة الأولى :

جعل النص الأدبي محوراً للدراسة الأدبية، وبخاصة في المرحلة الأولى من المدارس الثانوية ؛ ففي هذه المرحلة يجب أن نعنى عناية خاصة باختيار النصوص الأدبية ، بحيث يكون أكثرها من العصر الحديث، على أن يراعى في منهج السنة الثالثة أن يكون نقطة التحول بين المرحلتين ، فتختار لهذه الفرقة نصوص سهلة من مختلف العصور ، ويزاد في هذه الفرقة بصفة خاصة توجيه نظر التلاميذ إلى ما في النص من روعة بيانية ، وتصوير خيالي جميل ، كما يجب أن يوجه إلى معرفة شيء من الملاءمة بين الألفاظ والمعاني، وما بين ألفاظ النص وعباراته ومعانيه من التجانس ، والتوازن ، والتقابل ، والرنين الموسيقي ، وذلك من غير تعرض إلى شيء من المصطلحات الفنية . ولا بأس من أن نختار بعض الروائع من الآداب الغربية ، التي تشترك مع نصوص الأدب العربي في المعنى والخيال وجمال التصوير ، فإذا تهيأت للطلاب من ذلك موازنات طريفة ، كانت خليقة بأن تبعث فيهم الحاسة الفنية ، التي هي وليدة التحليل والتعليل والمقايسة بين النصوص الكثيرة في مختلف الآداب . وهذه الدراسة الأدبية المقارنة ضرورية لخلق التشويق ، وتكوين اللذة الفنية .

٢ — الخطوة الثانية:

وفي المرحلة الثانية من المدارس الثانوية يجدر بنا أن نجعل خطة الدراسة مبنية على الأسس الآتية : —

(ا) التحلل من تلك الطريقة التي ترمي إلى دراسة كل العصور ، وأن يكون هدفنا الجديد مقصوراً على دراسة العصور البارزة في التاريخ الأدبي .

(ب) الاقتصار في التراجم على أولئك اللوامع من الأدباء والشعراء والخطباء والمؤلفين الذين يمثلون النهضات الأدبية تمثيلا صادقا .

(د) العناية بالنصوص وشرحها شرحاً دقيقاً ، وتحليلها إلى عناصرها الأصلية من فكرة وخيال ، وعاطفة وأسلوب .

التراجم ودراستها

الغاية من دراسة التراجم :

(١) لاشك أن لدراسة التراجم بالمدارس الثانوية غايات كثيرة ، منها الاتصال المباشر بحياة أولئكم الكتاب والشعراء والخطباء والمؤلفين .

ولكن لن يتهيأ للطلاب هذا الاتصال إلا بعد الدراسة الفنية القائمة على الفهم العميق ، والاستقراء الدقيق ، لكل العوامل المؤثرة فى حياة الأديب ، من كاتب أو شاعر . وثمرة هذه الدراسة على ذلك النحو تشجيع الطلاب على الاستفادة من الإنتاج الأدبى لهؤلاء الأعلام من الأدباء ، وتذوق آثارهم الأدبية من شعر وخطب ورسائل ومقامات وقصص وسير وروايات ، من كل مايعد تراثاً وجدانياً قيماً ، عظيم الأثر فى الحياة الإنسانية .

(٢) ومما يجعل لهذه الدراسة أهمية بارزة فى الحياة الأدبية أن تكون مؤسسة على دراسة العوامل الاجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية ، والدينية ، والطبيعية التى أثرت من قريب أو بعيد فى حياة الأديب ، وجعلته شاعراً فحلا ، أو كاتباً بارزاً ، أو قصصياً بارعاً .

ومما يرفع من شأن هذه الدراسة أيضاً أن يكون أولئك الكتاب والشعراء من زعماء المدارس الأدبية فى عصورهم ؛ وممن يمثلون النهضة العقلية أو الفنية فى أدق صورها وأجملها ، حتى يكون لدرسهم ذلك الأثر الفنى الرائع الذى يشحذ همم الطلاب ، وأن تكون هذه الدراسة بعد بمثابة النموذج الفنى الجميل ، الذى تتراءى فيه طوابع العصور ومميزاتها الأدبية .

(٣) ودراسة فن التراجم نوع من أنواع تدريب الطلاب على أساليب النقدالفنى والتحليل البيانى ، بغية الوصول إلى نفسية الشاعر أو الكاتب ، وإدراك حقيقته ، ومبلغ حظه من القدرة البيانية ، والمهارة الفنية فى تصوير الحياة ومثلها العليا. والطلاب حقا جديرون بأن يستشعروا من وراء هذه الدراسة ما كان يرمى إليه الشاعر أو الكاتب من أهداف ، وما كان يتجمع حوله من عوامل ومؤثرات جعلته يخرج لنا لوناً خاصاً من الإنتاج الأدبى ، ومن الموازنات بين أديب وآخر يستطيع الطلاب أن يعرفوا المذهب الكلامى لكل أديب ، وقدرته على ابتكار المعانى وصوغها ، ومبلغ أثره فى النهضة الأدبية العامة .

(٤) ولدراسة فن التراجم مقصد آخر ، هو تمكين الطلاب من توسيع ثقافتهم اللغوية ، وتذوق الروائع الأدبية ، التى يكسبونها من وراء إدامة النظر فى الآثار الأدبية والمراجع المختلفة .

كيف تختار التراجم ؟

ينبغى أن يتنوع المترجم لهم من سنة إلى أخرى ، كما ينبغى تنوع النصوص الأدبية من سنة إلى أخرى كذلك ، ومهما تكن البواعث على ذلك فإن من الواجب ألا يختار المترجم له من الشعراء أو الكتاب أو الخطباء أو المؤلفين إلا من كان صاحب مذهب فى الكتابة أو الشعراء أو التأليف ، ومن كان صاحب طريقة مشهورة فى الإنتاج الفنى ، وله أثر بعيد فى توجيه الأدب .

تلك هى القاعدة التى تراعى فى اختيار التراجم ، وهى أن ينصب الاختيار دائما على هؤلاء الذين يمثلون عصورهم ؛ بأن يكون إنتاجهم صورة واضحة ترتسم عليها عقلية أهل العصر ، وما لهم من آمال ومطامح فى الحياة .

أما فيما يتعلق بتنوع النصوص فمن المناسب ألا يراعى الترتيب الزمنى ؛ فقد يكون من النافع للطلاب أن يدرسوا النصوص من الشعر بحسب فنونها ، فيجمع لهم مثلا

كل ماقاله الشاعر فى الوصف أو المدح ، أو تسجيل الحوادث ووقائع الحروب ، على أن ترتب نصوص كل فن بحسب تاريخها . وأن يثير فيهم أساتذتهم الرغبة فى عقد الموازنات بين ماقاله الشاعر من الوصف مثلا فى أيام شبابه ، وماقاله فى أيام الشيخوخة. ومن ذلك تهيأ الفرص لمعرفة مايمتاز به شعر الشباب من قوة الطموح والأمل ، وماينطوى عليه شعر الشيخوخة من الاتزان والهدوء ، ثم مايشيع فيه من مظاهر الحكمة والزهد والورع .

والوقت الملائم لدراسة التراجم هو المرحلة الأخيرة من المدارس الثانوية .

كيف تدرس التراجم ؟

بعد أن يختار الشاعر أو الكاتب المترجم له يدون اسمه على السبورة ، ثم يبتدىء المدرس يناقش طلابه على النحو الآتى : —

(١) يسأل الطلاب أسئلة عامة تتناول الأحوال السياسية والاجتماعية والطبيعية التى تحيط بالمترجم له فى بيئته التى نشأ فيها ، وأن يكون الغرض من تلك الأسئلة استنباط ماقد يكون لتلك الأحوال السابقة من أثر فى الأدب من شعر ونثر بصفة عامة ، وفى نفسية المترجم له وإنتاجه الأدبى وتلوينه بلون خاص ، وأن يستعين المدرس على ذلك بالموازنة بين هذه الحالات وماسبق للطلبة دراسته من حالات متشابهة .

(٢) ثم يلقى المدرس على الطلاب ملخصاً موجزاً عن التعريف بالشاعر أو الكاتب ، يتناول فيه تاريخ مولده ونسبه ونشأته ، وما كان بينه وبين غيره من الناس من صلات كالملوك والأمراء والولاة والعلماء ، وصلته ببيئته . وينبغى العناية التامة بشرح الأحوال والملابسات التى وجهت إنتاجه الوجهة التى انتهى إليها .

(٣) كما ينبغى أن تعرض النصوص التى اختيرت من إنتاج المترجم له ، ويراعى فى عرضها أن تعالج علاجا خاصا ، فتشرح هذه النصوص شرحاً نقديا ، يتناول المعانى والأفكار المبتكرة ، والتى حاكى غيره فيها ، والأساليب ومافيها من مظاهر القوة

أو الضعف ، والأغراض التي تهدف إليها هذه النصوص ، والواجب أن يجرى هذا كله على ضوء الملاحظة الصادقة ، والاستنباط الدقيق ، وشيء من التلقين والإخبار عند الحاجة .

(٤) ومما يجب أن يعنى به — لتكون الترجمة صورة صادقة لحياة الشاعر أو الكاتب — أن يوازن بينه وبين من يماثله من الشعراء أو الكتاب ، الذين سبق أن ألم بهم الطلاب ، ليتبين من هذه الموازنة ما للمترجم له من خصائص أدبية تميزه عما سواه .

ويجب ألا يغيب عن أذهاننا أن دواوين الشعراء ومؤلفات الكتاب هي الأساس والقاعدة التي تقوم عليها دراسة المترجم لهم ، وأن يكون ذلك من عمل الطلاب بإرشاد أساتذتهم وتوجيههم .

(٥) وجدير بالمدرس أن يدون على السبورة ملخصا مرتباً للحقائق التي اهتدى إليها ، وذلك عقب علاج كل مسألة أو نقطة هامة في حياة المترجم له . والغرض من تدوين هذه الحقائق أن تكون صورة مصغرة لترجمة الكاتب أو الشاعر ، يستعين بها التلاميذ عند الرجوع إلى المراجع الأدبية الخاصة .

تلك هي الطريقة القويمة في دراسة التراجم الأدبية ، أما ما كان يجرى عليه بعض المدرسين إلى عهد قريب من وضع مقدمات لحياة الشعراء أو الكتاب يخلعون فيها عليهم الكثير من الألقاب ، ويغدقون عليهم الكثير من العبارات العامة ، والصفات المبهمة — فقد دلت التجارب اليوم على أن هذه الطريقة من أسوأ الطرق في تدريس الأدب ، لأن التلاميذ كانوا يلقنون هذه العبارات ، ثم يحفظونها في الغالب من غير أن يفهموا مدلولاتها ، كانوا يحفظون عبارات خاصة يصفون بها أدب كل أديب ، كأن الأدباء قد خلقوا جميعاً في عصر واحد ، وتلاقت أذهانهم حول معان مشتركة ، فهم يقولون عن كل شاعر مهما يختلف عصره ومذهبه الشعرى : « إنه حسن الديباجة ، رقيق الحاشية ، رصين القافية » ويقولون عن كل كاتب مثلا « إنه جيد العبارة ، جزل الألفاظ ، حسن السبك » وهكذا .

ويسرنا اليوم أن يقلع المدرسون عن هذه الطرق العتيقة، ويأخذوا بسبيل الجديد، وهم خلقاء بأن يجدوا فى هذه الإرشادات ماينير أمامهم السبيل، ويهديهم التمسك بالطرق السديدة، ومناهج البحث الجديدة.

النصوص الأدبية

النصوص هى مادة الأدب، والأساس الفذ فى تربية الذوق الأدبى، والوسيلة الوحدة للاتصال بالكتاب والشعراء. وهى المادة التى نستطيع بها أن نعرف مميزات اللغة العربية وخصائصها فى كل عصر من عصورها، وقد تكلمنا عنها كلمة موجزة فى الفصل الخاص بالمحفوظات الأدبية، ولنوف الموضوع حقه من البحث فى هذا الباب من الأدب.

الغرض من دراسة النصوص بالمدارس الثانوية:

إن الغرض من دراســـة النصوص بث روح الأدب العربى فى نفوس الطلبة، وترغيبهم فيه، وتكوين الذوق الأدبى لديهم، وتوضيح حقائق اللغة وأسرارها فى عصورها الماضية، وتزويد الطلبة بثروة لغوية، وإنماء ثقافتهم الأدبية.

ومن السهل الوصول إلى هذه الأغراض إذا أحسنا اختيار النصوص، بحيث تتصل بوجدانهم، وتعبر عن عواطفهم، وتصور أخيلتهم، وتصف المناظر والحوادث التى تمتلىء بها حواسهم، وتتصل بما يشاهدون حولهم، وما يجرى فى عقولهم. ويتحقق هذا كله إذا اخترنا النصوص من الأدب الحديث، وأجدنا دراستها ونقدها، ثم انتقلنا فيها إلى دراسة النصوص الأدبية القديمة، ودرسناها دراسة علمية أدبية تاريخية تتصل بحياة اللغة وتطورها فى عصورها الماضية.

ولا نظن أن دراسة رسالة للجاحظ أو عبد الحميد الكاتب، أو ابن زيدون، أو دراسة مقامة للحريرى أو بديع الزمان الهمذانى، أو خطبة لسيدنا على بن أبى طالب، أو الحجاج

الثقفى ، أو قصيدة للمتنبى أو البحترى ، أو جرير أو الفرزدق تستهوى قلوب الطلبة ، فيطلبون الزيادة من دراسة الأدب ، مهما يتمتعوا بتلك اللذة الأدبية الفنية ، ومهما يكن أثر هذه الدراسة فى ثروتهم اللغوية ، وثقافتهم الأدبية .

لهذا نقول يجب أن تكون دراسة الأدب فى السنوات الأولى من المدارس الثانوية مقصورة على الأدب الحديث . وخوفا من سوء اختيار المدرسين للنصوص نرى تحديد نصوص لكل فرقة من الفرق ، نصوص تلائم مستوى الطلاب وميولهم ورغباتهم ، والإكثار من هذه النصوص ، حتى تناسب كل ذوق من الأذواق ، ويجد فيهـــا كل طالب مايلائمه ، وتمثل ألوانا متنوعة من الأدب الذى يتصل بحياة الشباب ، ويلائم خياله ، ويصور عواطفه ، سواء أكان شعراً أم نثراً .

وبهذه الوسيلة نرغب الطالب فى الأدب ، ونستهوى قلبه ، ونحبب الأدب ، ونصقل به ذوق المتعلم ، ويجد فيه لذة فنية لها أثرها فى مستقبل دراسته حين يدرس الأدب دراسة علمية تحليلية فنية فى العصور المختلفة . أما تكليفه — وهو صغير مبتدىء — دراسة أدب بعيد عنه فى معانيه ، ولا يستطيع أن يدرك خيال الكاتب أو الشاعر فيه ، وغرض هذا أو ذاك ، فلن يؤدى إلى النتيجة التى نرجوها من دراسة الأدب ؛ لأنه لن يحس بما فى الأدب القديم من روعة ، ولن يشعر بما فيه من جمال ، ولن يجد فى تلك الدراسة لذة .

وقد تؤدى الصعوبة فى دراسة الأدب القديم لصغار المبتدئين إلى الملل من دراسة الأدب والنفور منه .

اختيار النصوص :

إن لحسن اختيار النصوص أثراً كبيراً فى النجاح فى دراسة الأدب ، ومهما يكن من شىء فن الواجب أن نراعى الشروط الآتية فى النصوص الأدبية :

(١) يجب أن نعنى مع المبتدئين باختيار نصوص تصور العواطف التى يشعر بها

الفاضلة ، كنصوص فى الوطنية ، والتعاون ، والاعتزاز بالقومية ، والإحسان إلى الفقير ، والعطف على اليتيم ، والحث على العمل . . .

(٢) أن نختار كثيراً من الأدب القصصى ، والأدب الوصفى ، كوصف الطيارة والغواصة، والسيارة ، والحروب والوقائع والغارات ، والنيل والآثار المصرية القديمة، وقناة السويس ، والسودان ، و (بنك) مصر ؛ وغيرها من الموضوعات المتصلة بحياتنا القومية ، وتاريخنا الأدبى القومى .

(٣) أن تكون النصوص سهلة فى أسلوبها ، يسهل على الطلبة فهمها ، ولا يصعب عليهم إدراكها ، عبارتها عذبة ، وألفاظها رقيقة ، مع دقة فى التعبير والتصوير .

(٤) أن يكون فى النصوص شىء من المناظرات والتمثيل ، والحوار الحقيقى أو الخيالى ، وحوار «كليلة ودمنة» من الأدب الحى الخالد . وفى كتب الأدب كثير من المحاورات والمناظرات التى كانت تجرى فى مجالس الخلفاء . وفى استطاعة الطلبة قراءة روايات كليوباترة ، وقمبيز ، ومجنون ليلى ، والتمتع بما فيها من حوار أدبى .

(٥) يجب أن تكون هنالك نصوص قرآنية فى كل سنة من السنوات الدراسية ، على أن تقصر النصوص على الوصف والقصص فى الفرقتين الأولى والثانية ، ثم يتوسع فيها فى الفرق الثالثة والرابعة والخامسة .

طريقة تدريس النصوص

كانت دراسة النصوص الأدبية فى المدارس الثانوية تسير على الطريقة القياسية أو التطبيقية إلى عهد قريب ؛ فكان المدرسون والمؤلفون يعرضون على الطلبة مقدمات مسهبة فى خصائص اللغة أو مميزات الكاتب أو الشاعر ، ثم يأتون ببضع فقرات من النثر ، أو بضعة أبيات من الشعر تصور هذه الخصائص أو تلك المميزات تصويراً مجملا ، ويتبعون فى عرضها ما نقله إليهم المتقدمون من آراء يذكرونها على علاتها من غير بحث فيها ، أو نقد لها .

ولكن ارتقاء طرق البحث العلمى واعتزاز الإنسان بعقله وتفكيره، وثقته بآرائه، واعتزازه بحريته العقلية، كل هذا كان له أثره الحسن فى دراسة الأدب وغيره. ولهذا ننصح للمدرس فى دراسة الأدب بالاتجاه إلى الطريقة العملية التحليلية التى تتطلب جعل النصوص الأدبية أساساً فى الدراسة، يضعها الطالب أمامه، ثم يفكر فيها بعقله، ويرسل عليها شعاعاً من ملاحظته وتفكيره، ليصل بعد هذه الدراسة إلى إدراك خواصها ومميزاتها، كما يصل العالم فى بحثه عند دراسته العلمية لحشرة من الحشرات، أو تجربة من التجارب.

هذه هى الطريقة التى ترغب الطلبة فى دراسة الأدب، وتحفزهم إلى الملاحظة والبحث والتفكير، وتحثهم على الاستزادة من العلم، وتنظم آراءهم، وتقوى شخصياتهم. وإن رأياً خاطئاً تصل إليه ببحثك وتفكيرك خير من رأى صائب تنقله عن غيرك.

ففى دراسة نص من النصوص يجب على المدرس مراعاة ما يأتى:

(١) الإتيان بمقدمة مختصرة تبين الأسباب والملابسات التى من أجلها قيلت القصيدة، أو القطعة أو الخطبة، والقائل لها، ويكون هذا بمناقشة توجه إلى الطلبة.

(٢) عرض النص وقراءته، بأن يقرأه المدرس أولاً، ثم يقرأه بعض الطلبة قراءة تمهيدية، ثم مناقشة الطلبة فى الغرض الذى أراده الشاعر فى قصيدته، أو الكاتب فى رسالته، أو الخطيب فى خطبته.

(٣) مناقشة الطلبة فى الألفاظ الصعبة، والعبارات الغامضة مع توسع فى الشرح، حتى تزداد مادتهم اللغوية، ثم يدون المدرس ما يرى تدوينه منها على السبورة.

(٤) المناقشة فى معانى القطعة أو القصيدة، حتى إذا تحقق المدرس فهم الطلبة المعنى الذى يقصده الشاعر أو الكاتب، وإدراكهم له انتقل إلى معالجة النص

معالجة أخرى من الوجهة البلاغيـــة ، بأن يلفت أنظارهم إلى ما فى النص من استعارات أو تشبيهات أو كنايات لاتخرج عن متناول إدراكهم ومعلوماتهم .

(٥) استنباط الخصائص والمميزات التى يستطيع الطلبة استنباطها من النص ، وتدوينها على السبورة ، مع الاعتماد على الطلبة فى كل مايستنبط ، ومساعدتهم عند الحاجة إلى المساعدة .

ومن المستحسن عقد موازنة بين نصين متشابهين من النصوص التى درسها الطلبة ؛ كى يدركوا الفرق فى اللغة بين عصر وآخر ، وأسلوب وآخر ، والفرق بين شاعر وشاعر ، أو كاتب وكاتب .

الفصل الحادى عشر

التعليم الدينى

التعليم الدينى والخلقى فى الوقت الحاضر :

إن التعليم الدينى والخلقى فى الوقت الحاضر ، محوط بكثير من الصعوبات فى البيت والمدرسة ، فليس من السهل أن نكتب عنه بطريقة تقنع كل إنسان . وليس أمام الكاتب إلا أن يذكر بوضوح وتحديد آراءه فى هذه الناحية ، ويبحث عن الطريقة التى تكفل لهذا النوع من التعليم العناية اللائقة به . وسنحاول فيما يأتى أن نصور التعليم الدينى كما ينبغى أن يكون ، ثم نترك للمدرس الفرصة فى أن يأخذ ما يلائمه من الأفكار. وقد يكون منشأ الصعوبة فى هذا النوع من التعليم اختلاف التلاميذ فى دياناتهم . فمنهم المسلم والمسيحى واليهودى . ولكى يكون التعليم الدينى مثمراً يجب أن ننحو فيه الناحية العملية أكثر من الناحية الإخبارية ؛ فإن الطفل فى المرحلة الأولى من التعليم لا يمكنه أن يفهم كثيراً من العقائد ؛ لأنها أمور فلسفية فوق مستواه ، ولكننا نستطيع أن نوجهه إلى الناحية الدينية ، والحياة الدينية ، بالطريقة العملية ، طريقة القدوة والمحاكاة.

ويجب أن يكون التلاميذ لدينا بمنزلة واحدة ، مهما تختلف دياناتهم ، وتتباين عقائدهم . فيجب أن ننظر إلى الجميع نظرة واحدة ، نظرة مساواة ، من غير تدخل فى الناحية الدينية ، فالدين لله ، وقد خاطب الله نبيه الكريم بقوله : « إنك لا تهدى من أحببت ، ولكن الله يهدى من يشاء ، وهو أعلم بالمهتدين » .

والمهم لدينا أن نكون من النشء رجالا أمناء ، يتحلون بالفضيلة ، ويتجنبون الرذيلة . فكل طفل ينشأ على الدين الذى يعتنقه أبواه . يقول الرسول عليه الصلاة

والسلام : « كل مولود يولد على الفطرة، وإنما أبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه » ومعنى هذا أن كل مولود يولد قابلا للخير والشر ، قابلا لأن يسير فى طريق الفضيلة أو طريق الرذيلة ، ولأبويه تأثير فى عقيدته الدينية . فإن كانا يهوديين فهو يهودى ، وإن كانا نصرانيين حاكاهما فى النصرانية ، وإن كانا مجوسيين حاكاهما فى المجوسية . فنحن فى المدرسة سنعلم التلاميذ التعليم الدينى الموافق لدياناتهم .

ومن الواضح أنه ينبغى ألا يجبر المدرس على أن يقوم بتعليم دينى لايثق به ، ولايعتقد فيه . بل يجب أن يعلم كل مدرس على حسب عقيدته الدينية ، وهو حر فى اختيار دينه ، بحيث لاينادى بغير مايعتقد .

وعلى المدرس أن يعمل برغبة ، ويخلص فى دروس الدين الإخلاص كله ؛ حتى يثمر هذا التعليم الثمرة المرجوة ، ونصل إلى الفضيلة التى نبغيها . والكمال الذى ننشده ؛ فإن الرجل الذى لادين له لا ضمير له ، ولا ثقة به .

أثر الدين فى السلوك

إننا لسنا فى حاجة إلى الإسهاب فى بيان أثر الدين فى سلوك الإنسان فى حياته ، فقد أجمع العلماء والفلاسفة على أن الدين أقوى دعامة فى النهوض بالأخلاق بين الأفراد والجماعات . وإننا نعلم أن نزعة التدين نزعة فطرية فى الإنسان ، فإن التاريخ وهو سجل لأعمال الإنسان ، وعلم النفس وهو التحليل العلمى لطبيعة الإنسان وتفكيره ، والفلسفة وهى المادة التى حاول فيها الإنسان تفسير حقيقة الكون والوصول إلى السبب الأول لهذا الوجود ، والأدب سواء أكان شعراً أم نثراً ، وقد أودعه الإنسان كل عواطفه وآماله ورغباته — كل أولئك يشهد بأن الشعور الدينى استعداد فطرى فى طبيعة الإنسان . وإن الإنسان وحده هو الذى انفرد بهـــذه النزعة الدينية دون غيره من المخلوقات .

الدين لدى الأطفال :

الدين لدى الأطفال له مميزات خاصة ، ويختلف عن الدين لدى الشباب . وقد خلق الله الإنسان متدينا بسليقته وفطرته ، ولكن دينه لا يتكيف بصورة واحدة فى أطوار نموه . ولكل طور من أطوار النمو دين يتكيف بعقليته وشعوره وتجاربه ، والحق أن لحياة الطفل النفسية أكبر الأثر فى توجيه شعوره الدينى ، وفكرته الدينية . ومن الجلى أن أفق الطفل العقلى محدود ، وأن تجاربه فى الحياة محدودة ، وأن معرفته للعالم قاصرة ، وليس فى استطاعته أن يدرك حكما عقليا عاما ، أو يكوّن مدركا كليا ، ولا يكاد يتجاوز دائرة المدركات الحسية المحدودة .

فالطفل يستطيع أن يدرك المحسات ، ولا يستطيع أن يدرك المعانى المجردة إدراكا واضحاً ، فهى بالنسبة له تعد ألغازاً . فلا عجب إذا قلنا إنه يصعب عليه أن يدرك الألوهية ومعناها . وهو مع هذا يتحدث عن الإله ، والله ، ويخاف الله ، كما يتحدث عن أى شىء آخر يبعد عن مستواه العقلى ، ولا يجد صعوبة حينما تقول له : إن الله يراك ولا تراه ، وإنه عالم بجميع ما تعمل ، وإنه قريب منك . يسمع الطفل هذا كله فيقبله ، ولا يعترض عليه . وإذا اعترض فمن السهل إقناعه بأى جواب . فالطفل يفكر فى الله سبحانه وتعالى بالطريقة التى يفكر بها فى أبويه ، فهو يحب الله ويطيعه ، ويؤدى ما أمره الله به حبا فى رضاه ، كما يفعل مع أبويه ومعلميه . فدين الطفولة دين فطرى محدود بعقلية الطفل وأفكاره المحدودة ، وعجزه عن تقدير المشكلات التى يقدرها عقل الشاب .

الدين لدى الشباب :

هناك فرق بين دين الطفولة ودين الشباب ، كالفرق بين تفكير الطفل وتفكير الشباب ، وتجارب الطفولة وتجارب الشباب ، فإن للفتيان والفتيات نزعة قوية إلى

الناحية الروحية، يحسونها فى الأنهار والبحار، والأزهار والأشجار وغيرها من ظواهر الطبيعة . لهذا كان دين الشباب قريباً كل القرب من الروحية ، أما فى عهد الرجولة فإن الإنسان يميل فى حياته الدينية إلى مبادىء خلقية ثابتة ، وقواعد سلوكية مستقرة ، رغبة فى استقرار الحياة ؛ فالطبيعة مسيطرة على دين الطفل ، والروحية غالبة فى دين الشباب ، أما فى الرجولة فيكثر التفكير فى استنباط أحكام كلية منطقية ، ووضع نظام ثابت مستقر . لهذا قيل إن دين الطفولة طبيعى ، ودين الشباب روحى ، ودين الرجولة فقهى وتشريعى .

ففى مرحلة الشباب تتحول تلك النظرة الضيقة القصيرة التى كانت لديه فى الطفولة إلى نظرة أخرى واسعة شاملة بالتدريج، ويتحول شعوره الساذج العادى إلى شعور قوى، وعواطف عميقة ، ويرقى الشباب من مستوى المدرك الجزئى المحدود إلى مستوى المدرك الكلى العام ، كما يرقى من مستوى الأمور المحسة إلى مستوى التفكير المعنوى المجرد ، ويصبح دين الشباب ديناً حيا كله نشاط وآمال وعواطف ، فالواجبات والفرائض التى كان الطفل يؤديها فى عهد الطفولة بصورة شكلية مصحوبة بشعور محدود تؤدى فى عهد الشباب بصورة حيـــة ، وإرادة قوية ، وعواطف عميقة . وإن التعبيرات الدينية التى كانت غامضة مبهمة فى عهد الطفولة تصبح واضحة جلية فى معانيها ومراميها فى عهد الشباب .

وإن الآيات القرآنية ، والأحاديث الشريفة التى كانت تقرأ وتتلى وتحفظ بشكل آلى فى عهد الطفولة ، لعجز الطفل عن إدراكها وفهم معانيها ، تترك الآن فى نفوس الفتيان والفتيات أثراً عميقاً ، ويسألون عن تفسيرها ، ويشتاقون إلى فهم المراد منها .

وفى دور الشباب يجب أن نوسع ثقافة الطالب من الناحية الدينية ، حتى ننهض بمستواه الروحى ، ونرى أثر هذه الثقافة الدينية الروحية فى أخلاقه وأعماله .

وإن الشبان حقا فى كثير من الحاجة إلى تعليم دينى روحى ، تعليم دينى يجتذب عقولهم، ويسمو بأرواحهم، ويعينهم على حل ما يعترضهم من المشكلات الخلقية الاجتماعية،

وإن أول واجب على المدرسة الثانوية أن تعمل على تقوية نزعة التدين فى نفوس الطلبة والطالبات ، وأن تساعد فى تربيتهم تربية دينية قوية ، كى ترسخ العقيدة الدينية فى نفوسهم ، ويظهر أثرها فى أخلاقهم وأعمالهم .

الأمور التى يجب أن تراعى

فى تربية الشباب تربية دينية

يجب أن نراعى فى تربية الشباب الوسائل الآتية :

(١) أن يكون فى الثقافة الدينية غذاء روحى توضح فيه الأسباب ، وتدعو الطالب إلى التفكير والبحث ، وترضى غرائزه الاجتماعية ، حتى يعمل الشاب عن عقيدة ، ويعمل بتفكير .

(٢) أن توضح الشئون الدينية والاجتماعية توضيحا شائقاً جذابا . وفى الإسلام ثروة روحية عظيمة يجب أن ينتفع بها الطالب ، فروح الإسلام ، والأخلاق الإسلامية ، ونظام الأسرة بما يدخل تحته من زواج وطلاق ومواريث ، وحقوق المرأة فى الإسلام ، والعلاقة بين الفرد والمجتمع ، وحياة الرسول ، وسير الخلفاء ، وأبطال الإسلام ، وجهود المفسرين فى تفسير القرآن وشرح الأحاديث النبوية ، كل هذه ثروة روحية يستطيع الطالب أن يدرسها دراسة مستفيضة ، حتى يشعر بروح الإسلام ، وعظمة الدين الإسلامى .

(٣) يجب أن تربط الدراسة الدينية بالحياة الحاضرة ، وأن تعمل على توثيق الصلة بين الدين الإسلامى والحياة . فليس الدين جزءاً من الحياة ، وليس منفصلا عن الحياة ، ولكنه متصل بالحياة كل الاتصال ، غير أنه فى حاجة إلى من يفهمه ، ويدرك روحه .

(٤) أن نشجع الفتيات والفتيان بكل وسيلة من الوسائل على أداء الفرائض الدينية ، من صلاة وصوم وزكاة ، باستثارة البواعث الدينية النفسية ، وترغيبهم وتشويقهم

بغير إكراه ، وتفهيمهم حكمة فرائض الدين ، واستمالتهم إلى أدائها برغبة قلبية ، وعقيدة راسخة .

(٥) تشجيع الطلبة والطالبات على الاشتراك فى الجماعات الدينية ، كجماعة الشبان المسلمين ، والهداية الإسلامية ، والإخوان المسلمين ، من كل جماعة دينية تتكون لإرشاد الشباب ، وتوسيع الثقافة الدينية .

ومجمل القول يجب أن يعلم كل من يتقدم لتربية الشباب أن الدين الإسلامى دين روح وعاطفة ، ودين منطق وتفكير ، واجتماع وحياة ، فإذا أردنا أن يكون للدراسة الدينية أثر فى النهوض بأخلاق الشباب وجب أن نبث الدين فى نفوس الشباب ، وأن ندرسه لهم دراسة مستفيضة ، حتى يرسخ فى قلوبهم ، وأن نعلم الدين الإسلامى لنبث الروح الدينى ، ونرسله إلى قلوبهم مودة ورحمة .

المدرس وأثره فى التربية الدينية

لخلق المدرس أثر كبير فى أخلاق التلاميذ ؛ فهو قدوة لهم ، يحاكونه فى أقواله وأفعاله ، وحركاته وسكناته ، فيجب أن يكون متمسكا بدينه ، متحلياً بالفضيلة ، متجنباً كل رذيلة ، فالأطفال يحاكونه من حيث لا يشعرون ، ويتأثرون بأخلاقه وسلوكه من حيث لا يقصدون ، ولن يكون له تأثير طيب ونفوذ حسن إلا إذا تحلى بالأخلاق النبيلة ، والصفات السامية ، ولن ننتظر من رجل ملحد أن ينجح فى تعليم التلاميذ شئون دينهم . ولن ننتظر من رجل يميل إلى الرذيلة أن يعمل على نشر الفضيلة . وهيهات أن ينجح المدرس فى إرشاداته الدينية ، إذا لم يكن هو متمسكا بالدين ، عاملا به . فنحن ننتظر من المدرس أن يعمل بما يعلم . ويتمسك بما يرشد به تلاميذه ، فلا يفعل ضد ما يقول ، ولا يعمل بما يخالف الفضائل التى ينادى بها .

وهذا ما أراده الشاعر العربى بقوله :

لا تنه عن خلق وتأتى مثله   عار عليك إذا فعلت عظيم

والأطفال يشعرون بما يشعر به المدرسون ، ويشاركونهم فى أعمالهم ، ويشاركونهم فى آرائهم . فينبغى ألا يقول المدرس إلا ما يعتقد ، ولا يعتقد إلا ما يقول ، حتى يكون لتعليمه أثر فى نفوس تلاميذه . ويجب أن يكون مخلصاً فى تعليمه الدينى كل الإخلاص ، وألا يسير فيه بطريقة آلية ، فيحفظ التلاميذ أشياء لا يعرفون عنها شيئاً ، ولا يدركون لها معنى ، بل يسير معهم فى دروسه بسهولة ويسر ، حتى يدركوا ما يريد أن يدركوه من دروس الدين . ويختار لهم من المادة ما يلائم مداركهم ، ويناسب طفولتهم ، حتى لا يتسرب الشك إلى عقائدهم .

ولكى ينجح المدرس فى دروسه الدينية يجب أن يكون متديناً واثقاً بالله كل الثقة ، معتقداً فى دينه بقلبه ولسانه ، يثق بالله ووحدانيته وقدرته . وإذا كان مسلما وجب أن يكون مجيداً لحفظ القرآن الكريم ، فاهما لآياته الكريمة ، وما ترمى إليه من المقاصد والأحكام ، مدركا لمعانى الأحاديث النبوية وأغراضها ، باذلا جهده فى تقريب دروسه إلى أذهان تلاميذه ، حتى يفهموها حق الفهم ، وألا ينظر إلى دروس الدين نظرة تهاون ؛ فإن إهمال الدين قد أدى إلى كثير من تدهور الأخلاق ، وسوء السلوك .

ولو عنينا بدروس الدين العناية اللائقة بها لكونا شعبا كامل الخلق ، يعرف ما له من حقوق ، ويقوم بما عليه من واجبات . فيجب أن ننظر إليها نظرتنا إلى الدروس الأخرى ، بل نعنى بها أكثر من عنايتنا بالمواد العلمية والأدبية ؛ فإن فى الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية ، والقصص الدينية ، ذخيرة لا تنفد ، يمكن الانتفاع بها فى دروس الدين لبث الفضيلة فى نفوس التلاميذ .

ويجب ألا يقوم بتدريس الدين إلا من كان عالما بشئون الدين ، فلا يكلف مدرس أدبى أن يقوم بتدريس الدين والتهذيب فى المدارس الابتدائية والثانوية ؛ لأن تعليمه السابق لم يعده لتدريس هذه المادة وفروعها ، فمدرس الدين الإسلامى يجب أن يكون حافظا للقرآن الكريم — كما تقدم — قادراً على تفسيره ، ملما بكثير من الأحاديث ، فقيها فى المعاملات والعبادات .

وليس معنى هذا أن يدرس لتلاميذ المدارس الابتدائية فلسفة الدين ، أو يعلمهم كل ما يعلم ، ولكن معنى هذا أن يعرف الطريق السديد لتعليم الدين والتهذيب ، ويتجنب تعليم الأطفال الأمور الغامضة التي لا يستطيعون إدراكها . وإننا ننتظر منه أن يصور المعلومات الدينية تصويراً صحيحاً سهلا ، قريباً إلى العقل ، بعيداً عن الخفاء ، متفقاً مع العلم والمنطق . ويجب أن يكون ملماً بالحقائق التاريخية الدينية ، شاعراً بعظمة القرآن الكريم ، وبلاغته التي دونها كل بلاغة ، ناظراً إلى المثل العليا الدينية ، وما تصوره من الناحية الإنسانية ؛ ففي الدين الإسلامي مثل عالية لا نهاية لها . وفي الأخلاق الإسلامية كل فضيلة ، فيجب أن يعمل المدرس للوصول إلى هذه المثل ، وإلى الروح الإسلامي الحق .

ومن السهل أن نفسر القرآن الكريم تفسيراً يلائم الطفولة ، ونشرح الأحاديث شرحاً يقربها إلى أذهان الأطفال ، ونضع تلك القصص الدينية بأسلوب سهل يقرب من مداركهم ، حتى يشعروا بما يرمي إليه الدين الإسلامي من المثل العليا ، ليحتذوا حذوها ، ويقتفوا أثرها في المستقبل .

وفي التاريخ الإسلامي كثير من مواقف البطولة ، والعظمة الرائعة ، التي يمكننا الانتفاع بها في دروس الدين والتهذيب . والمدرس الذي يود النجاح في مهنته ينبغي أن يكون طالب علم دائماً ، طالب علم مدى الحياة ، من المهد إلى اللحد . ومن السهل أن نجعل دروس الدين حية ، متصلة بالحياة كل الاتصال ، جذابة مشوقة ، حتى تصل إلى قلوب التلاميذ ، وتؤثر فيهم كل التأثير .

ويجب أن نشجع التلميذ على حفظ كثير من الآيات القرآنية ، والأحاديث النبوية ، مع فهم معناها فهماً جيداً ، وأن نبث في نفسه الأخلاق والفضائل الدينية ، حتى تصبح عادة له من الصغر . وليس من الصواب أن نثقل عليه بأشياء فلسفية معنوية لا يستطيع أن يدركها .

ولكي ينجح المدرس في تدريس الدين يجب أن يكون على صلة تامة بنفسية الأطفال ، ويدرس علم النفس دراسة تفصيلية ، ويعرف كثيراً عن الأخلاق والتربية الخلقية وطرائقها ، وأن يجعل دروسه متصلة بالحياة أو هي الحياة بالفعل ، وأن يكون على صلة مستمرة بالتلاميذ حتى يعرف ما فيهم من عيوب خلقية ، فيعمل على تقويمها وتهذيبها ، حتى يصل إلى الحياة الخلقية الكاملة . وإذا عنى المدرس بالتربية الخلقية الدينية في المدرسة ، وعنى البيت بها كذلك — استطاعت المدرسة والمنزل مجتمعين العمل على رفع المستوى الخلقي بين النشء في عصرنا هذا .

ويجب أن يبين للطفل الصواب من الخطأ ، والحسن من القبيح ، والغث من السمين ، والفضيلة من الرذيلة ، ويشجعه على التمسك بالمبادىء الخلقية الدينية .

وهناك أشياء تعد خطأ في نظر الطفل وصواباً في نظر الرجل ، فلا يكفي أن نعرفه المبادىء الخلقية ، بل يجب أن نعوده عملياً التمسك بهذه المبادىء . ويجب أن يتصف بها المدرس قبل أن يتصف بها التلميذ ، بحيث يكون المدرس قدوة له . وينبغي أن نبث في نفس المتعلم فكرة جذابة عن المثل العليا في الأخلاق ، من طهارة وإيثار ، وضبط للشعور ، ومحبة لله ، ومحبة للناس .

لقد قلنا إنه يجب على المدرس أن يبذل كل جهده في تربية التلاميذ والتلميذات تربية دينية ؛ ليكون منهم المثل الكامل من الشباب ، ويزودهم بأحسن المبادىء ، ويعودهم أسمى الأخلاق .

والآن نترك المدرس ، ونعود إلى الدروس التي يقوم بتعليمها في المدارس الابتدائية فنقول : —

يجب أن تحتوي هذه الدروس على كثير من الآيات القرآنية ، وكثير من الأحاديث النبوية ، وسير العظماء من المسلمين ، لتربية الأطفال تربية إسلامية حقة ، حتى يصلوا

إلى المكان اللائق بهم . وينبغى أن تختار هذه الدروس بحيث تكون متصلة بالحياة الخارجية كل الاتصال ؛ فبنفوذ المدرسة ، ونفوذ الأساتذة والبيئة ، والمثل العليا التى يراها الطفل أو يسمعها يتأثر كل التأثر .

وفى القرآن الكريم كثير من الآيات التى يسهل على الطفل أن يفهمها ويدركها ، وهناك قصص دينية خلقية عذبة يمكن الانتفاع بها فى دروس الدين ، وهناك حكايات كثيرة حول عظماء الإسلام من السهل دراستها ، والاستفادة منها فى تلك الدروس . ومن المؤلم أن يهمل المدرس دروس الدين ، أو يخرج التلميذ من المدرسة وهو لا يعرف شيئاً عن دينه ، فلا يدرى كيف يتوضأ ، ولا كيف يصلى ، ولا يدرك لماذا يصوم أو يزكى .

ولدى التلميذ نزعة إلى الدين بفطرته ، ومن السهل أن ننتفع بهذه النزعة ، ونعمل على أن نكون منه رجلا متمسكا بالدين والأخلاق . وفى الدين الإسلامى كثير من سير العظماء والمثل العليا التى يستطيع التلميذ أن يحتذيها ويقتدى بها ، فدراسة التاريخ الإسلامى مفيدة للأطفال فائدة كبيرة . وليس معنى هذا أن نقرأ كتب التاريخ ، ونحفظ متى ولد فلان أو متى توفى ، ولكن الغرض أن نصل إلى الأخلاق الإسلامية ، أخلاق العظمة والبطولة ، فليقرأ التلميذ تاريخ عمر ، وعدالة عمر ، وعظمة عمر ، فهو خير قدوة لمن يفكر فى العظمة ، والعدالة . ولينظر إلى اعتماد أبى بكر — مع ثروته وغناه — على نفسه فى كسب عيشه من تجارته . . . .

وفى استطاعة الأطفال أن يدركوا ما يلقى عليهم من المعلومات إذا وضعت بطريقة سديدة ، وينبغى أن يستعان بالصور التاريخية والجغرافية على معرفة الأماكن الدينية وما يتعلق بها من حقائق . ولا يستطيع المدرس أن يقوم بتدريس الدين كما ينبغى إلا إذا كان عالماً بدينه كل العلم ، متمسكا به كل التمسك ، فبذلك يستطيع أن يعلم الأطفال ما ينبغى أن يتعلموا ، ويبعدهم عما لا يستطيعون إدراكه ، ويمكنه أن يغرس فى نفوسهم ما فى الدين من مبادىء سامية ، ومثل عالية ، من حيث لا يشعرون .

وليس الأطفال فى حاجة إلى أن يتعلموا النقد العالى ، وحسبهم أن يحفظوا القرآن الكريم مع الفهم الجيد ، فليس من الحكمة أن يقال لهم فى درس الدين إن الله خلق السموات والأرض فى ستة أيام ، ثم يقال لهم فى درس تال من دروس الجغرافية وعلم طبقات الأرض : إن الأرض احتاجت فى تكوينها إلى (ملايين) السنين ، حتى لا يشكوا فى أمور دينهم . ولماذا لا نعود الأطفال احتذاء تلك القصص الدينية الجميلة التى يجب أن يتعلموها فى طفولتهم؟ ولماذا لا نجمع لهم كل ما يمكن جمعه من تلك القصص، ونضعها بأسلوب سهل فى كتب الدين ، حتى نجعل دروس الدين شائقة جذابة حية ، ويتعلم الأطفال ما نريده بسهولة ويسر ؟

وأساس الدين الإسلامى هو القرآن الكريم ، فيجب أن نتمسك به ، ونعمل بروحه ؛ وكل هذا يتوقف على إعداد المدرس . وإن نجاح التعليم الدينى يتوقف على مقدار عناية المدرس بهذا النوع من التعليم . وهناك كتب دينية ألفت على حسب منهاج الدين ؛ فلنأخذ من هذه الكتب ما نشاء ، ولنزد عليها ما نشاء ، وليحفظ التلميذ من القرآن الكريم عن ظهر قلب كل ما يستطيع أن يحفظ ، بعد أن يفهم ما يقرأ ؛ حتى يسهل عليه الحفظ . ويجب أن يتعلم التلميذ كثيراً عن أعلام الإسلام ، من رجال ونساء يتصلون بالتاريخ الإسلامى .

وعلى المدرس أن يلم بتاريخ عظماء الإسلام كل الإلمام ، ويدرسه دراسة وافية ، ويعرف الكثير عن الأماكن المقدسة ؛ حتى يستطيع أن يشوق التلاميذ إلى هذه الدراسة ، ويفيدهم الفائدة المرجوة منها .

ولا يمكننا أن ننتظر من التلميذ أن يعنى بدروس الدين إلا إذا ربى على حب الدين ، وشوق إلى هذه الدروس ، وشجع على التدين بطريقة عملية ، وعلى الصلاة فى المصلى أو المسجد .

وربما تعجب إذا قلنا إن كثيرين من الشبان المسلمين ، لا يعرفون كيف يتوضئون أو يصلون ، ولا يذهبون إلى المساجد مطلقاً ، ولا يفهمون الأمور الأولية من الدين .

فيجب أن نعنى بدروس الدين والتهذيب ، ونثقف التلاميذ ثقافة دينية إسلامية ، حتى يتخلقوا بالأخلاق الإسلامية الحقة ، ويدركوا روح الإسلام ، وعظمة الإسلام ، ويتمسكوا بالمثل العليا فى الإسلام .

ولكى نبث الشعور الدينى والإسلامى فى نفوس الأطفال ، يجب أن نشجعهم من الطفولة على حفظ الأغانى والأناشيد الدينية القوية ؛ حتى يتمكن الشعور الدينى من نفوسهم وقلوبهم . وينبغى أن تلقى هذه الأغانى والأناشيد بأصوات موسيقية مؤثرة ، وتوقع إيقاعا جذابا ، يصل إلى القلوب .

وكما نعنى بدروس الدين فى المدارس الابتدائية يجب أن نعنى بها فى المدارس الثانوية والزراعية والصناعية والتجارية ؛ حتى يكون الطلبة دائماً على اتصال بشئون دينهم ، ويشعروا بالإسلام وعظمته ، والأخلاق الإسلامية وقوتها .

ويجب أن يقوم بتدريس الدين مدرسون يشعرون بروح الدين شعورا قويا ، حتى يكون لهم أثر حسن فى نفوس طلبتهم ؛ فنعلمهم أمور الدين بطريقة مباشرة بالدروس الدينية ، وطريقة غير مباشرة ، ويكون ذلك بالاتصال الشخصى بالمتدينين ، والاتصال بالجماعات الدينية والخلقية . ففى مرحلة الشباب يحتاج الطلاب كثيراً إلى الشعور الدينى ، والمثل الدينية العالية ، ليحتذوا حذوها ؛ ويقتفوا أثرها . فليس هناك أحد فى حاجة إلى قيادة دينية حازمة كحاجة الشبان فى وقت الشباب ، فى مرحلة البلوغ والمراهقة ، مرحلة الاضطراب العصبى والجسمانى ، فالفرصة هنا سانحة للتزود بالمثل الصالحة ، وقراءة قصص الصالحين والعظماء من المسلمين ، ومعرفة أثر السلوك الحسن فى الحياة ، وأثر الأخلاق الكاملة فى النجاح ، والفرصة هنا سانحة كذلك لأن يفهم الشاب أمور دينه فهماً صحيحاً ، ويدرك المقاصد الدينية إدراكا واضحاً فيعرف حكمة الصلاة والصوم ، والزكاة والحج ، ويقف على حكمة التشريع ، ويشعر بأن الدين الإسلامى دين عقل ومنطق وحكمة ، وأنه دين صالح لكل زمان ومكان .

بهذا يشعر الطالب نحو دينه شعوراً قلبياً قويا ، فيكون مسلما عن عقيدة ويقين ، متمسكا بالإسلام وواجباته عن رغبة صادقة .

وليس معنى هذا أننا نميل إلى التعصب الديني ، ولكننا نريد أن تكون الدراسة الدينية فى المدارس الثانوية دراسة كاملة منظمة ، لتكون مفيدة مثمرة ، تقود الشباب إلى الطريق المستقيم ، وتبعدهم عن طريق الضلال والغواية .

ويجب أن تكون الدروس الدينية عامة بين طلبة المدارس الثانوية ، حتى فى السنة التوجيهية ، لافرق بين من يدرس الآداب ، ومن يدرس العلوم والرياضة .

ولاندرى لم لايستمر الطالب فى دراسة دينه ؟ ولم لايعنى بدروس الدين عناية حقة ؟ ولم لاينظر إلى دروس الدين كما ينظر إلى دروس العلوم أو الأدب أو الرياضيات ؟ ولم لا ندرس سير عظماء الإسلام بتعمق ؟ ولم لانبث فى الطالب روح الإسلام فى كل درس من دروس الدين حتى نكون منه رجلا مؤمناً حق الإيمان ، يؤمن عن عقيدة صادقة ، ويتمسك بالإسلام بقلبه ولسانه ، ويتبعه فى أقواله وأعماله ؟

وفى القرآن الكريم كثير من الموضوعات التى تناسب كل نوع من الدراسات العلمية والأدبية والرياضية : « أفلا يَنظرونَ إلى الإبلِ كيفَ خلِقت ، وإلى السماء كيف رُفعت ، وإلى الجبالِ كيفَ نُصِبت ، وإلى الأرض كيف سُطِحت . » — « ويسألونكَ عن الأهِلّةِ قل هى مواقيتُ للناسِ والحجّ . » — « وهو الذى يُرسل الرياحَ بُشراً بينَ يدَىْ رحمتِه ، حتى إذا أقلّتْ سحاباً ثقالا سُقناه لبلدٍ ميتٍ ، فأنزلنا به الماءَ ، فأخرجْنا به من كل الثمراتِ ، كذلك نُخرِجُ الموتَى لعلكم تذكرون . » — « وجَعلنا الليلَ والنهارَ آيتين فمَحَوْنا آيةَ الليـــلِ ، وجعلنا آيةَ النهارِ مُبصِرةً لتبتغوا فضلا من ربِّكم ، ولتعلموا عدد

السنين والحساب ، وكل شيء فصلناه تفصيلا » — « ولقد خلقنا الإنسان من سلالة من طين ، ثم جعلناه نطفة فى قرار مكين ، ثم خلقنا النطفة علقة ، فخلقنا العلقة مضغة ، فخلقنا المضغة عظاما ، فكسونا العظام لحماً ، ثم أنشأناه خلقاً آخر ، فتبارك الله أحسن الخالقين » — « وهو الذى سخر البحر لتأكلوا منه لحماً طريا ، وتستخرجوا منه حلية تلبسونها ، وترى الفلك مواخر فيه ، ولتبتغوا من فضله ، ولعلكم تشكرون . وألقى فى الأرض رواسى أن تميد بكم ، وأنهاراً وسبلا لعلكم تهتدون ، وعلامات وبالنجم هم يهتدون »

وأمثال هذه الآيات الكريمة فى القرآن كثير . .

وبهذا نثقفهم ثقافة دينية ، بطريقة مشوقة جذابة ، وهى مع ذلك ثقافة علمية أدبية رياضية . فالرياضى يجد فى القرآن مايشبع رغبته ، والعلمى يجد فيه مايملؤه إعجاباً ، والأدبى يرى فيه مايملك مشاعره ووجدانه . — بهذا نعرف كثيراً عن الدين وروح الإسلام ، وندرس الأخلاق الإسلامية ، والفلسفة الإسلامية بطريقة علمية منظمة . ولا ينكر أحد أن القرآن الكريم أكبر ذخيرة فى الآداب والعلوم والأخلاق والفلسفة والسياسة و . . . .

لهذا ننادى ونقول : يجب أن تكون لدروس الدين فى المدارس الثانوية دراسة منظمة ، بحيث تجد من العناية والاهتمام ماتجد دروس الآداب والعلوم واللغات ، إن لم تكن أكثر منها فى ذلك حظا .

ويجب أن يعهد بها إلى من يجيدها من المتدينين المتسعى الثقافة والعقول ، الذين يدركون الروح الإسلامى على حقيقته ، والعظمة الإسلامية كما كانت ، وكما يجب أن تكون ؛ حتى لانبعث أبناءنا إلى العالم ونخرجهم الى الحياة ، وليس لديهم إلا فكرة محدودة ضيقة عن الإسلام .

إننا نريد أن نكون منهم من يعمل لدنياه كما يعمل لآخرته، ويعمل لآخرته كما يعمل لدنياه، ويشعر بما عليه من واجب فيؤديه، وما عليه من فروض فيقوم بها، بحيث يصدق فى قوله، ويفى بوعده، ويتمسك بالفضيلة، ويتجنب الرذيلة، ويكون طاهراً مخلصاً، يحب لأخيه مايحب لنفسه، ويحسن إلى الفقراء والمساكين، ويتألم للبائسين، ويشعر بشعور غيره، ويعطى كل ذى حق حقه، حتى يصل إلى المثل الأعلى المؤمن الكامل.

ويجب أن نشجع التلميذ على أن يقرأ ويحفظ مايستطيع من القرآن الكريم بعد أن يفهمه فهماً جيداً، ويدرسه دراسة وافية، حتى يشعر بما فى القرآن من جمال وروعة وتأثير، ويعمل على أن يتمم قراءته وحفظه فى المستقبل، إذا لم يستطع ذلك فى حياته المدرسية.

وكما نعنى بدراسة الدين فى المدارس الثانوية، يجب أن نعنى بها فى الجامعة وفى المعاهد العالية، حتى نصل بالطالب إلى أن يكون الرجل الكامل فى دينه وفى خلقه. وبهذه الطريقة نعنى بدروس الدين من المبدأ إلى النهاية، ومن الروضة إلى الجامعة، وهذا لا يمنع أن نكون متصلين بالحياة الحديثة، ففى أكسفورد وكمبردج وغيرهما من الجامعات الإنجليزية عناية بالدروس الدينية. وليس معنى هذا أن نجعل جميع الطلبة متخصصين بالدين أو فقهاء فيه، ولكننا نريد أن نقوى الشعور الدينى فى نفوس الشباب، فنختار له من الثقافة الدينية مايلائمه، ونختار له من الموضوعات مايصلح لسنه، فيحيا حياة دينية خلقية كاملة، ويعرف العقائد الدينية عن فهم صحيح، ويدرك فلسفة الدين، وحكمة التشريع، فيتمسك به عن رغبة وإخلاص: وهذا ماينبغى أن ننشده إن أردنا الرقى فى الحياة، والنهوض فى المستقبل. فالأمة التى لا دين لها لا خلق لها، والشعب الذى لا خلق له مآله الانهيار والسقوط.

المراجع بالإنجليزية

(1) Handbook of Suggestions for the Consideration of Teachers, Board of Education, 1929

(2) Teaching of the Mothertongue, by Philip Boswood Ballard.

(3) Teaching of English, by Carpenter, Baker, and Scott.

(4) The New Teaching, Edited by John Adams.

(5) Teaching of English, by P. Chubb.

(6) Writing of English, by Hartog.

(7) The Teacher's Encyclopaedia, Vols 2 and 3.

(8) Language and the Linguistic Method, by Laurie.

(9) The Report of a Conference on the Teaching of English in London Elementary Schools.

(10) Teaching of the Mother—tongue in Germany in Special Reports, vol. 2.

(11) Cambridge Essays on Education, Edited, by Berson.

فهرس الكتاب

الفصل الأول

اللغة العربية والغاية من تعليمها

الفصل الثانى

التهجى والمطالعة

الفصل الثالث

المحفوظات والنصوص الأدبية

الفصل الرابع

القواعد وتدريسها

الفصل الخامس

علوم البيان

الفصل السادس

التهجي والإملاء

الفصل السابع

الخط العربي

الفصل الثامن

التعبير أو المحادثة والإنشاء

الفصل التاسع

الأدب ودراسته

الفصل العاشر

الأدب وتاريخه

التراجم الأدبية والنصوص

الفصل الحادي عشر

التعليم الديني

كتب أخرى للمؤلف

(١) روح التربية والتعليم .
(٢) الاتجاهات الحديثة فى التربية .
(٣) التربية والحياة .
(٤) جان جاك روسو وآراؤه فى التربية والتعليم .
(٥) جان جاك روسو المصلح الاجتماعى .
(٦) فى علم النفس ، ثلاثة أجزاء ، بالاشتراك مع آخرين .
(٧) الآداب السامية .

الناشر مكتبة عيسى البابى الحلبى بمصر

(٨) لغة العرب وكيف ننهض بها

الناشر مكتبة النهضة المصرية

(٩) الشخصية .
(١٠) التربية الإنجليزية .
(١١) قصص فى البطولة والوطنية .
(١٢) أروع القصص لد كنز .
(١٣) قصص من الحياة .
(١٤) المكتبة الحديثة للأطفال . ١٧ كتاباً

الناشر دار المعارف بمصر

(١٥) مشكلاتنا الاجتماعية .
(١٦) أبطال الشرق .

الناشر لجنة البيان العربى بالمنيرة بمصر

(١٧) المفصل فى اللغة السريانية وآدابها .
(١٨) الأساس فى اللغة العبرية ، بالاشتراك مع آخرين .

طبعة وزارة المعارف